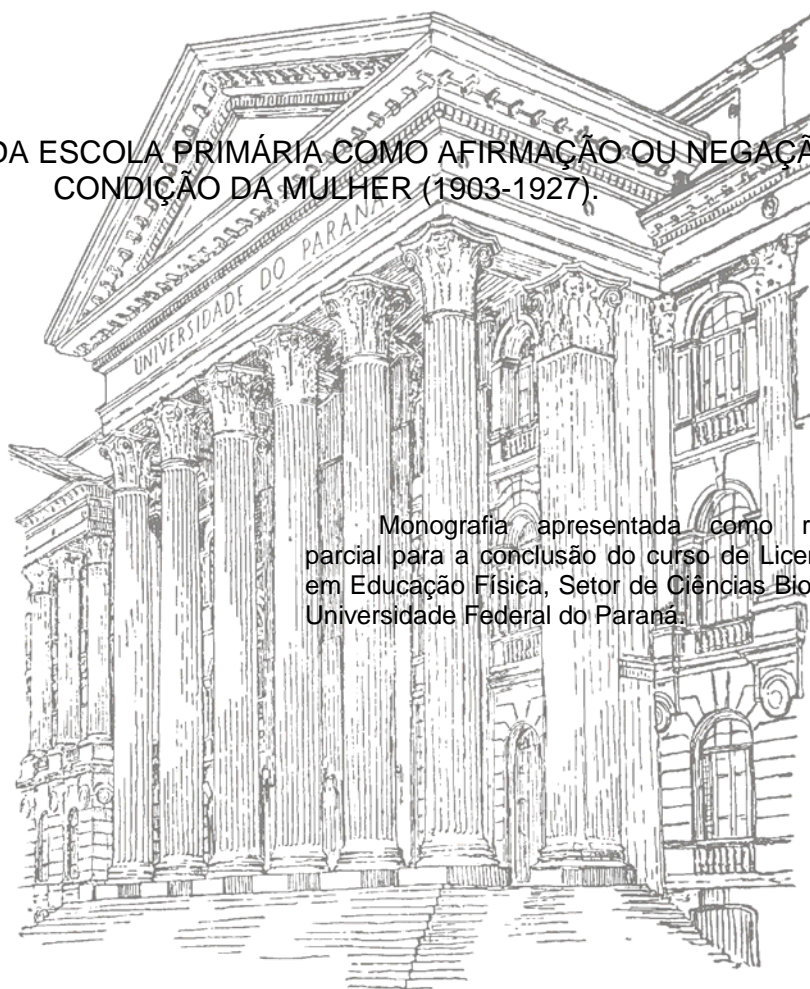


VALDIRENE FURTADO

O CURRÍCULO DA ESCOLA PRIMÁRIA COMO AFIRMAÇÃO OU NEGAÇÃO DA
CONDIÇÃO DA MULHER (1903-1927).



Monografia apresentada como requisito
parcial para a conclusão do curso de Licenciatura
em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Paraná.

CURITIBA
2006

VALDIRENE FURTADO

O CURRÍCULO DA ESCOLA PRIMÁRIA COMO AFIRMAÇÃO OU NEGAÇÃO DA
CONDIÇÃO DA MULHER (1903-1927).

Monografia apresentada como requisito
parcial para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Marcus Aurelio Taborda de Oliveira.

SUMÁRIO

RESUMO.....	iii
INTRODUÇÃO.....	1
1- CAPÍTULO I:	
A REPÚBLICA E O DISCURSO DE MODERNIDADE EMERGENTE NA SOCIEDADE DA VIRADA DO SÉCULO XIX PARA O XX NO BRASIL.....	7
1.1 A República.....	11
1.2 Os grupos escolares.....	14
2- CAPÍTULO II:	
A TRAJETÓRIA FEMININA: AS REGRAS SOCIAIS ESTABELECIDAS E A POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS.....	19
2.1- a influencia da igreja católica na educação feminina.....	24
2.2- os designos da educação: mãe-professora ou professora-mãe.....	28
3- CAPÍTULO III:	
MULHERES, CURRÍCULO E SOCIEDADE-AS INTER-RELAÇÕES DE PODER E CONTROLE.....	33
3.1- a escola influenciando a condição feminina como perpetuadora das distinções sociais.....	41
4- CONSIDERAÇÕES FINAIS:	44
REFERÊNCIAS:	46

RESUMO

Este trabalho visa analisar, a partir da perspectiva da História da Educação, o desenrolar do processo educacional feminino no Paraná após a implantação dos Grupos Escolares, considerando como emergiu e se consolidou este modelo escolar no estado. Considerando ainda o contexto social da época, bem como os agentes e aspectos relacionados ao modelo escolar, e como ocorria a educação destinada às mulheres nestas instituições. As fontes catalogadas para o desenvolvimento da pesquisa são primordiais para o entendimento dos mecanismos adotados pelo novo modelo educacional do estado. Dentro do universo documental visado pela pesquisa, pauta-se em especial naquelas que voltam seu olhar para a questão da educação feminina. Entretanto, dialogando constantemente com os acontecimentos sociais que influenciaram, tanto a constituição do modelo escolar, quanto à formação almejada pela nova instituição. Os documentos que respaldam esta pesquisa encontram-se, em sua maioria, concentrados no arquivo do CEB- Círculo de Estudos Bandeirantes. Estes constam de Relatórios do Governo do Estado do Paraná, e Periódicos (jornais), ambos obedecendo ao recorte da pesquisa aqui apresentada. Algumas fontes foram garimpadas no arquivo da DDP/BPPR- Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná, em particular a Revista, A Escola, que voltava-se para os agentes ligados ao processo educacional. Essas fontes possibilitam o entendimento de um determinado contexto, e associadas à historiografia produzida permitem analisar a temática abordada neste trabalho. Portanto, autores que discutem a cultura escolar e os mecanismos utilizados pela instituição, como o currículo, seus espaços e tempos; e, sobretudo, a questão da educação disponibilizada à mulher neste modelo, auxiliam nesta discussão. Entre eles destaque, GOODSON (1995); TRINDADE (1996); ALMEIDA (2004). Aspectos relacionados ao processo de instalação do modelo escolar também são relevantes para a pesquisa. A implantação do modelo republicano de governo, e a incorporação de novos conceitos sociais de civilização, cultura e educação, induzindo os sujeitos a adotarem novos padrões físicos e intelectuais. Estes são pontos importantes ao se tratar da educação no início do século passado, portanto, fundamentais para esta pesquisa.

Palavras-chave: Educação; mulheres; currículo.

INTRODUÇÃO

Para tentar compreender como emergiu o discurso de modernidade no Brasil e, principalmente no estado do Paraná, precisa-se retornar a um dos grandes marcos deste modelo de sociedade que foi o capitalismo econômico. Este modelo econômico chegou ao Paraná em um período posterior ao seu surgimento, que se deu, sobretudo, em países europeus. O advento do capitalismo por várias nações do mundo, em meados do século XVIII, e as transformações que adviram foram muitas, principalmente na economia, mas também nos costumes, na cultura, enfim, modificações que se refletiram drasticamente nas sociedades que estavam sujeitas a esse regime econômico. No Brasil as influências tiveram mais ímpeto e marcaram mais fortemente a sociedade com a incorporação do sistema democrático republicano de governo, fato que ocorreu no final do século XIX e que incorporou um discurso de modernidade e progresso como meio de desenvolvimento nacional, demarcando o início de uma nova organização social, contudo, enfrentou vários obstáculos em seu processo de consolidação. A tentativa que se estabelece nesta pesquisa é a de localizar estas possíveis mudanças no estado do Paraná, e como elas foram incorporadas pelo sistema educacional. A Primeira República pouco mudou efetivamente na forma de governo, contudo, algumas mudanças puderam ser percebidas. “Nesse contexto, no Paraná, ocorreram também mudanças no meio social, provenientes da alteração nas relações de trabalho, em função da abolição da escravidão e da entrada de contingentes populacionais de estrangeiros. “ (OLIVEIRA, 2001, p.145). Estas mudanças estavam presentes também na distribuição do ensino, que “continuou por iniciativa do governo, por meio da criação de escolas públicas e subvencionadas, que foram sendo instaladas em centros urbanos, nas regiões do Paraná tradicional e, gradativamente, nas regiões que foram sendo ocupadas”. (idem, p.146).

O novo sistema social almejava uma transformação, não só econômica, como também cultural na sociedade brasileira. Para tal, objetivos foram traçados

buscando o desenvolvimento, que levaria o Brasil ao patamar dos países mais desenvolvidos, na ocasião alguns países europeus e os Estados Unidos da América.

No discurso daqueles que implantaram, no Brasil, o novo regime político em 1889, era preciso, além da justificação racional do poder, a fim de legitimar a República, construir uma nação pautada em valores que demonstrassem estar em definitivo sintonizados com as mudanças que o mundo moderno apresentava. Esse discurso, sem dúvida, sofreu o impacto de concepções elaboradas a partir das experiências civilizatórias norte-americana e européia, que inspiravam os políticos e intelectuais brasileiros na construção de argumentos discursivos e práticas que enalteciam a República. (BENCOSTTA, 2001, p.104).

A partir dessas considerações, era preciso então que a República se apoiasse, sobretudo, na (re) educação da população. Desta forma, “a escola, juntamente com as ferrovias, as indústrias, os edifícios públicos, compõe o cenário do universo urbano, signo de modernidade, transformação e progresso social.” (SOUZA, 2001, p.81). O discurso que sustentou os primeiros anos da República, e que mais tarde justificaria a criação da escola¹, era a idéia de um progresso através da modernização e civilização. Esta civilização anunciada se daria, principalmente, através dos benefícios da escola, que surgiu justamente com o intuito de “padronizar”, educar através da inculcação de novos hábitos na população. Esta inculcação se daria pela adoção e transmissão de padrões culturais dos países desenvolvidos, introduzindo desta forma, costumes mais refinados e civilizados. Ao mesmo tempo buscando incentivar o nacionalismo. “Não se trata somente de alfabetizar, trata-se de forjar uma nova consciência cívica por meio da cultura nacional e por meio da inculcação de saberes associados a noção de *progresso*”. (JULIA, 2001, p.23). No entanto, mesmo nessa pretendida padronização havia um objetivo diferenciado nos fins da educação, de acordo com a hierarquização social. Nesta hierarquia interessa identificar a situação da mulher no processo educacional da nova instituição. Esta tinha acesso à educação, ainda que de forma restrita, mas não se instruía com a mesma finalidade que o homem. Sua missão, ainda que instruída, era cuidar da

¹ Escola nos moldes de grupos escolares, em contraposição às escolas isoladas, que era o único modelo existente para a instrução primária.

família e da casa, aprendendo boas maneiras e traquejo social. Jane Soares de Almeida (2004), ao tratar da educação feminina aponta:

A mulher deveria cultivar-se para viver em sociedade e ser agradável ao homem, porém não poderia concorrer profissional e intelectualmente, pois isso seria ultrapassar os limites da segurança social e ela representaria um risco se lhe fosse dado liberar-se economicamente do marido ou dos pais tornar-se igual no intelecto. (p.78).

Os grupos escolares, como eram denominadas estas novas instituições, teriam lugares específicos de funcionamento, com tempos determinados para que a criança aprendesse. Obedecia a uma seriação do ensino de acordo com o avanço do aluno. Além disso, um dos principais aspectos desse modelo escolar era a elaboração de um currículo que determinaria os saberes, que fundariam as disciplinas escolares. Estes elementos constituirão o principal alvo desta pesquisa. O currículo sempre foi fundamental para entender o processo de escolarização,

...as disciplinas nos currículos constituem-se e consolidam-se a partir de uma resposta a problemas cotidianos da vida social. Essa indicação é particularmente interessante para analisar o currículo da escola primária constituído de muitos elementos culturais que se configuram em resposta a determinadas problemáticas sociais. (SOUZA, p.17).

Então, neste trabalho a preocupação será em explorar fontes, dialogando com a historiografia, na tentativa de entender, a partir da perspectiva da pesquisa Histórica, como a organização da instituição escolar, em seus conteúdos, espaços e discursos, podem ter influenciado a trajetória feminina, afirmando ou negando sua condição na sociedade.

Então, tendo em vista as três primeiras décadas do século XX, onde eram determinados os papéis sociais de acordo com as funções atribuídas a cada indivíduo. Observando ainda, a influencia provocada pela chegada do novo modelo escolar, baseado nos Grupos Escolares. Pretende-se identificar através da estruturação e distribuição das disciplinas, a pretensão de algumas delas em implantar ou manter regras socialmente estabelecidas para o comportamento feminino. Portanto, tão importante quanto as disciplinas voltadas exclusivamente para a educação da mulher, como Prendas Domésticas, também interessam aquelas em que sua presença era motivo de rejeição, e muitas vezes de

manutenção da inferioridade dentro da esfera social, embora estes objetivos estivessem implícitos. Segundo os apontamentos de Chervel (1990), o historiador que se depara com o estudo das disciplinas escolares precisa estar atento, pois nem sempre se encontram as finalidades explícitas da educação escolar, e estas finalidades estão sempre de acordo com a época e com o contexto que a escola está imersa. É este o desafio que se propõe esta pesquisa. Procurar nas finalidades implícitas das disciplinas os objetivos a que se destinavam. Analisar se questões sociais permearam o currículo da escola primária e se estas interferências se refletiram na formação da consciência social feminina.

É sabido que existia uma preocupação especial na constituição de disciplinas que atendessem ao sexo feminino, muitas vezes atribuída a sua condição física, considerada débil. Também levando em consideração os contextos da mulher, lhe possibilitando disciplinas que mantivessem as características domésticas a elas. Por isso, se justificavam as disciplinas que eram adaptadas a essa condição. Um exemplo é a ginástica, que não lhe era negada, porém, era diferenciada tendo em vista as características peculiares ao seu sexo, segundo padrões biológicos da época.

Para discutir estas questões esta monografia se valerá, além das fontes, da historiografia que aborda as temáticas relacionadas ao objeto desse estudo. Autores que discutem a cultura escolar, a constituição do campo pedagógico e seus mecanismos como o currículo, o tempo, o espaço; Bem como as questões inerentes ao processo da educação feminina: ALMEIDA (2004); TRINDADE (1996); PERROT (1995; 1988); BRUHNS (1995); LOURO (1995); SOUZA (2001); BENCOSTTA (2001); GOODSON (1995); PINHEIRO (2002); FRAGO (1990), entre outros, estão entre os escolhidos. As fontes que serão utilizadas são parte de um esforço de garimpagem realizado junto aos acervos de Curitiba, a partir da participação em um projeto de iniciação científica.²

² Este trabalho está diretamente relacionado a minha participação no projeto: Levantamento e catalogação de fontes primárias e secundárias para o estudo histórico das práticas corporais escolares e da constituição da Educação Física escolar no Estado do Paraná (1846-1939), desenvolvido entre 2001 e 2005, dando lugar a outro projeto em agosto de 2005, intitulado: Currículo e educação do corpo: história do currículo da instrução pública primária no Paraná (1882-1926), ambos sob a coordenação do Prof. Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira. Além da minha participação, conta ainda com os seguintes colaboradores: Lausane Correa Pykosz,

Esta é uma pesquisa histórica desenvolvida a partir das fontes, documentos produzidos pelos agentes escolares e por indivíduos ligados ao processo de escolarização no Paraná (inspetores, delegados de ensino, diretores da Instrução Pública, etc.). Fontes garimpadas nos arquivos do CEB-Círculo de Estudos Bandeirantes, e da DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná, constando de Relatórios oficiais do Governo e da Instrução Pública; e periódicos (jornais e revistas).

Os Relatórios são documentos oficiais que foram produzidos para uma finalidade específica. Seu objetivo era prestar contas das condições do ensino no Paraná, e como estavam sendo aplicados os recursos e onde havia necessidade de maiores investimentos. Portanto, estas fontes devem ser investigadas com mais cautela. Pois, o seu conteúdo pode ter sido manipulado de acordo com interesses, contrastando com a realidade.

Os jornais aqui elencados são: O Vigilante (1914-1918); A Estrela (1901); O Estado do Paraná (1925). Os jornais O vigilante e A Estrela eram órgãos de propaganda da igreja católica, com circulação semanal e mensal. Eles possibilitam uma abordagem da questão feminina, já que a igreja influenciou muito o debate acerca da condição da mulher e de seus comportamentos sociais adequados. Os jornais laicos propiciam averiguar se os discursos dos Relatórios eram comungados pelas outras camadas da população.

Uma outra forma de documento são as revistas. A Revista “A Escola” (1906-1910), que será investigada, era dirigida aos professores e pessoas relacionadas à educação, por isso seu teor era mais formal, apresentado reivindicações e manifestações dos professores a respeito do ensino, bem como características e métodos da educação no Paraná.

Essa diversidade de documentos possibilita entender como o processo de instalação e solidificação do modelo escolar foi recebido pelos agentes escolares, bem como pela população em geral. Como a mulher foi integrada a esse processo educacional, e quais interesses e objetivos sua educação atendia. Estas são algumas das indagações que tentar-se-a abstrair dialogando com as fontes.

Além da pesquisa de campo desenvolvida nos arquivos, será realizada também revisão historiográfica, a partir de autores que investigam e investem em pesquisas na área da Historiografia da Educação, e que discutem os temas ligados ao processo de instalação e consolidação da escola moderna no Paraná e em outros estados brasileiros.

Desta forma os objetivos estabelecidos para serem tratados nesta pesquisa tratam-se, primeiramente de analisar os aspectos relacionados à educação da mulher dentro das instituições escolares nas três primeiras décadas do século XX. E tentando Observar ainda, as pretensões e omissões da escola pública primária do Paraná, através dos discursos que justificavam as diferenciações curriculares ao tratar da educação feminina.

E por se tratar de uma pesquisa de cunho histórico é preciso delimitar um recorte temporal para a delimitação do problema. O recorte temporal abrangido por esta monografia, justifica-se em seu marco inicial pela criação do primeiro grupo escolar do Paraná, Grupo Escolar Francisco Xavier da Silva, em 1903. Contudo, a consolidação deste modelo se deu nos anos seguintes à criação do primeiro grupo escolar no Paraná, devido às dificuldades enfrentadas pela Instrução Pública do Estado. Em função da modernização que se instaurava surgiu à necessidade de um novo modelo escolar, e desta forma, começou a ser pensada a organização curricular dessa nova instituição. Portanto, este fato nos oferece embasamento para a prática da pesquisa, uma vez que, são estes documentos (Relatórios, Jornais e Revistas) que possibilitam uma análise histórica sobre as diferenciações que permeavam a distribuição das disciplinas em função do sexo. Nos interessa aqui analisar a trajetória da mulher, inserida e influenciada pelo ambiente escolar. Apesar da temática não possibilitar um recorte preciso, pela abrangência do tema, que é extenso, optou-se em contemplar como marco final o ano de 1927, ano este marcado pela realização da primeira Conferência Nacional de Educação, na cidade de Curitiba. Assim é possível analisar se o tema mereceu destaque neste evento, e como era tratada a temática nos discursos da época.

CAPITULO I

A REPÚBLICA E O DISCURSO DE MODERNIDADE EMERGENTE NA SOCIEDADE DA VIRADA DO SÉCULO XIX PARA O XX NO BRASIL

Neste primeiro capítulo, o objetivo é discorrer sobre aspectos que estão intimamente interligados ao processo de implantação do novo modelo escolar ocorrido no Brasil e conseqüentemente no Paraná. Para entender esse movimento que emergiu da virada do século XIX para o XX, faz-se necessário compreender alguns fatos que influenciaram diretamente o desenrolar deste processo.

É preciso discutir primordialmente o conceito de modernidade, para situar e entender o rumo que tomou a civilização ocidental a partir da apropriação e difusão do processo de *modernização* social. A modernidade não apareceu repentinamente, trata-se de uma construção lenta e contínua, que teve seus pilares demarcados muito antes de começarem a serem discutidos os seus conceitos. A questão é que sua influencia foi mais direta e perceptível em meados do século XVIII, induzindo à idéia de que esta foi sua data de *fundação*. Valendo-se dos escritos de Berman (1986), tentar-se-a identificar a trajetória da vida moderna. Para o autor pode-se dividir a história da modernidade em três fases. Do século XVI ao XVIII, ocorre uma modernidade oculta, uma vez que, as pessoas estão começando a experimentar a vida moderna, mas não tomam consciência disso, pois não compreendem ainda o que é a comunidade moderna. O segundo momento remete-se ao início do século XVIII, com a Revolução Francesa e seus prolongamentos; esta sociedade partilhava um sentimento revolucionário que alcançava tanto os níveis pessoais, quanto os níveis sociais e políticos. Esta fase se estende até o século XIX, onde as pessoas estão imersas em um ambiente que não é moderno por inteiro, já que apresenta um desdobramento entre o que pode ser denominado moderno ou não moderno. A terceira, e última fase para Berman, é a que se consolidou no século XX, quando evoluiu para uma modernização mundial. Predominou uma cultura mundial de desenvolvimento da modernidade, onde ao mesmo tempo em que unifica arte e pensamento, também fragmenta os sujeitos. Segundo ele uma modernidade que perdeu suas próprias raízes. (1986, p.16).

Esclarece antes de tudo como evoluiu e o que significou este desenrolar processual da modernidade, na tentativa da humanidade de (re) formar a *nova civilização*, culminando no conceito de moderno que sustentou os pilares da sociedade formada sob estas pré-disposições. Berman (1986), deixa claro em uma passagem o que constitui o ser moderno,

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas ao redor-mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. A experiência ambiental da modernidade anula todas as fronteiras geográficas e raciais, de classe e de nacionalidade, de religião e ideologia: neste sentido pode se dizer que a modernidade une a espécie humana. Porém, é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja a todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia. (p.15).

A ruptura com o modelo de sociedade existente anteriormente, e sobretudo, a reformulação da forma de trabalho e de acúmulo de bens, são pontos fundamentais para entender o processo de transformação que a cultura de alguns países do ocidente sofreu. No entanto, é preciso ainda distinguir três termos que muitas vezes são utilizados com sinônimos. São eles: modernidade, modernização e modernismo. A modernidade trata do duelo entre o novo e o velho, o progresso da humanidade; lembrando que essa evolução não se traduz em melhoramento, muitas vezes pode se tornar um retrocesso para a civilização. Um exemplo são as guerras mundiais do século XX, onde a tecnologia e a modernidade foram os pilares de sustentação para as maiores barbáries da história da humanidade. Conforme Berman (1986), “pode acontecer então que voltar atrás seja uma maneira de seguir a diante”. (p.35). A modernização mencionada, diz respeito ao processo maquinário, de industrialização, ditando novas regras para a forma de trabalho e de hábitos da sociedade. Estabelecendo, por exemplo, as regras de mercado e fortalecendo a indústria do consumo.

O modernismo está mais relacionado à arte e a literatura.

Vários são os autores que se dedicaram a problematizar a modernidade e seus desdobramentos. Alguns analisando seu desenrolar, outros questionando e criticando seu produto final: a mecanização, a industrialização, a massificação, enfim, as múltiplas facetas englobadas pela vida moderna. Mas talvez a grande

cicatriz, questionada por tantos, seja a separação de classes que a sociedade figurou. Não que anteriormente não existissem escravos e senhores, mas os mecanismos tecnológicos advindos com a racionalização que a modernidade infringiu, demarcaram assombrosamente esta divisão e este conflito social. A vida do trabalho se encarregou de demarcar posições sociais, demarcando também funções e expectativas. Para Berman (1986), “isso veio a ser um refrão familiar no século XX, partilhado por aqueles que amam e que odeiam o mundo moderno: a modernidade é constituída por suas máquinas, das quais os homens e mulheres modernos não passam de reproduções mecânicas”. (p.28).

Este movimento, que emergiu primordialmente em países da Europa e logo se enraizou fortemente em alguns países norte-americanos; foi incorporado pelo Brasil, ao menos nos discursos, no final do século XIX com a proclamação da República. Tendo por respaldo a fala daqueles que almejavam que o país alcançasse o patamar, econômico e cultural, dos países desenvolvidos. A economia capitalista, adotada por diversas nações, contribuiu para a consolidação deste sistema. Dessa forma, a essência do desenvolvimento atrelou-se a este mecanismo monetário, fazendo com que os países que tinham em seu horizonte o crescimento político, social, cultural, e, sobretudo, financeiro, adotassem esse modelo. Obviamente que a influencia de mercado, estendia-se também a outros seguimentos sociais, interferindo no modo de vida em geral. Estes acontecimentos geriram a necessidade, no Brasil, de uma acomodação ao novo sistema social que se pretendia alcançar. Uma (re) educação e um refinamento da cultura se faziam indispensáveis para inculcar na população um novo padrão de vida.

O Brasil do século XIX viu surgir, em seu interior, um conjunto de valores e modelos que a elite dirigente desejava incorporar como referencia para a sociedade. Eram inspirados no modelo puritano, ascético e europeu e ganharam corpo nas reformas sanitárias, pedagógicas e arquitetônicas deste século. (...) A palavra de ordem é sintonizar-se com a Europa, ou melhor, *civilizar-se* o mais rápido possível, de modo que o país pudesse, o quanto antes, competir no mercado internacional. (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994, p.26).

Ocorreram obviamente resistências por parte da população. Pois a miscigenação no Brasil era notável, devido a recente imigração de povos de diversas nacionalidades, bem como a diversidade social que já existia no território

nacional. Além disso, somava-se aí a preocupação com os recém libertos escravos, que abarrotavam os grandes centros urbanos, que se desenvolviam, em busca de melhores condições de vida. O início do século XX, foi marcado por reformas que deveriam adequar, tanto os meios urbanos quanto os cidadãos, para contribuir com o progresso e com o engrandecimento da pátria. Conforme os apontamentos de Herschmann e Pereira (1994), três foram às áreas que receberam mais investimentos, “a medicina (normatizando o corpo), a educação (conformando as mentalidades), e engenharia (organizando o espaço)”. (p.13).

Como era fundamental uma padronização entre as diferentes culturas que permeavam a então sociedade brasileira, investimentos na área de educação se fizeram extremamente importantes. Pois qual a melhor forma de renovar os hábitos e costumes senão pelas crianças. Acompanhá-los desde a mais tenra idade, inculcando-lhes um modo de vida de acordo com os padrões da *nova civilização* pretendida. É como nos mostra a fonte a seguir, apresentada pelo Inspetor escolar da capital do Paraná Sr. Sebastião Paraná, datada de 1907, que representa bem a situação do país,

Preparar homens validos em corpo e espírito, cidadãos úteis nas luctas gloriosas do pensamento. Este objectivo só pode ser attingido por meio da escola.
Em face do progredimento extraordinário que rebentou no Brazil, depois da proclamação da Republica, temos bem fundadas esperanças de que nossa pátria guiada pelo fanal da instrucção, há de seguir desassombrada pela derrota esplendente da civilização, mantendo a integridade nacional, como factor importante de poderio e de apulencia. (RELATÓRIOS DO GOVERNO)

Como permite interpretar a fonte, a estada do Paraná também tomava iniciativas, a fim de elevar os níveis culturais e intelectuais da população. Contudo, estas transformações almejadas se localizavam mais em algumas cidades do estado. A capital do estado, Curitiba, bem como algumas cidades consideradas interioranas, como Lapa, Paranaguá, Ponta-Grossa e Castro. Contudo, as medidas geralmente enfatizavam o melhoramento das condições da cidade. Curitiba não era considerada modelo de modernidade no início do século. Para suprir esta carência transformou-se em capital do estado e começou a receber maiores investimentos. Calçadas, ruas alargadas, praças, elevação do ensino

público, entre outras, foram às melhorias para transformá-la em uma capital com ares mais modernos. A exemplo do resto do país, buscando uma modernização que possibilitaria o progresso e a civilização da sociedade.

Curitiba, início do século; uma cidade onde se tornam cada vez mais evidentes os sinais de *modernização*. Por todo o plano urbano, ruas se abrem e se pavimentam; edificações se elevam, ostentando uma arquitetura inovadora; o traçado se torna mais compacto. A rua Quinze de Novembro, artéria central da cidade, recebe nivelamento e simetria de passeios em mosaico; perdendo seu antigo aspecto provinciano, ela oferece uma perspectiva de sobrados mais leves e elegantes. (...) O governo aprimora os serviços: higieniza o centro urbano com irrigação, limpeza pública, água e esgoto; implementa a arborização e instala iluminação pública; cria, inclusive, uma guarda-civil. (TRINDADE, 1996, p.16).

É importante destacar aqui como se encontrava o estado do Paraná, uma vez que, este é o estado de maior interesse desta pesquisa. Portanto, torna-se indispensável apresentar o contexto que permeava nosso estado, especialmente a capital Curitiba, já que era neste centro urbano em formação que se concentravam as transformações mais notáveis da época, no estado.

1.1- A República

A proclamação da República foi um marco determinante para a sociedade e para a história brasileira. Contudo, a denominada Primeira República, poucas transformações efetivamente causou. O domínio do poder continuava nas mãos de poucos fazendeiros ricos. A população em geral pouca ou nenhuma participação tinha nos rumos da nação. Entretanto, alguns aspectos sofreram alguma alteração. O antigo regime monárquico limitava o crescimento nacional, pois o Brasil não atendia ao padrão econômico dos países desenvolvidos, em decorrência de inúmeras restrições, devido a sua forma *colonial* de governo. A cultura e os costumes locais também eram peculiares à condição provinciana estabelecida socialmente. Com a implantação do novo modelo governamental era preciso inculcar, mais do que isso, instigar povo a participar ativamente da (re) construção do novo conceito de sociedade.

... os princípios positivistas vieram a calhar perfeitamente, dadas as necessidades objetivas enfatizadas pela elite brasileira para montar todo um discurso a favor da consolidação do estado republicano. Amar, respeitar, desejar a ordem, visando ao progresso da pátria brasileira, identificar as particularidades culturais que transformariam a grande massa comum em um povo específico, isto é, o povo brasileiro; eram esses os grandes desafios a serem vencidos não só pela elite, mas por todos os brasileiros, desde que conduzidos pelas elites. Essa grande tarefa, todavia, não caberia exclusivamente ao poder central, mas careceria de esforço de cada estado da recém-criada República. (PINHEIRO, 2002, p.102).

Segundo os apontamentos do mesmo Pinheiro (2002), a independência da nação brasileira geriu a necessidade de construir a identidade nacional, principalmente nos discursos da elite. Neste sentido, a instituição escolar foi uma grande colaboradora, forjando tal ideologia. (p.105). Outro fator que foi visto como necessidade, para atender a esta legitimação do caráter nacional do cidadão, era a instauração de datas cívicas que demarcassem estas transformações pretendidas.

Com a instauração do regime republicano, a elite política, econômica e intelectual brasileira passou a exigir a criação de novo universo simbólico, tendo em vista dar legitimidade ao novo regime. Para tanto, foi elaborado um calendário cívico, datas dignas de comemoração que tentavam demonstrar a evolução do Brasil para esse regime sem solução de continuidade. (idem, p.116).

A instauração da República forjou um movimento nacional de união rumo ao progresso. A valorização de modos e culturas estrangeiras, ao mesmo tempo um incentivo de amor à pátria, formam o ideal republicano. “Os próceres da República a quizeram moldada pela feição política da confederação holvetica e pela textura liberal da constituição americana; (...) o Brasil ainda tem homens capazes de o elevar a altura que merece”. (O Vigilante, 1915). Esse é o comentário tecido no artigo intitulado: *Dominie, superomnia (Pró-pátria)*, contestando o afastamento da igreja sofrido pela sociedade brasileira na tentativa de se equiparar aos moldes estrangeiros, (este jornal apresenta uma finalidade religiosa).

Ao mesmo tempo em que se buscava um espelho, no sentido de refletir os costumes, de países europeus, na busca de refinamento de hábitos dos indivíduos, negava-se o estrangeirismo em terras nacionais. Os imigrantes aqui instalados eram instigados a partilhar dos costumes culturais brasileiros,

partilhando inclusive do amor a pátria, segundo Trindade (1996), os discursos no Brasil do início do século, “discutem a República, repudiam os forasteiros e exaltam a pátria”. (p.105). Na fonte que segue pode se perceber esta necessidade de englobar o estrangeiro aos costumes nacionais, “é obrigatório o ensino da língua nacional nas escolas primarias particulares e nesta como nos demais estabelecimentos de instrução, de qualquer natureza, o ensino será ministrado em língua vernácula, exepcto quando se tratar de ensino pratico de linguas estrangeiras”. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1909)

Esta forma de governo apoiou-se, então, na (re) educação através da instrução. “Acredita-se, portanto, que a difusão da Instrução Pública propiciaria maior controle do Estado sobre a sociedade”. (PINHEIRO, 2002, p.45)

No Paraná, mais precisamente na capital do estado, a aderência ao novo sistema também tomou proporções notáveis,

Curitiba da primeira República-uma cidade polêmica, cadinho de nacionalidades, crenças e opiniões. Republicanos idealistas, católicos conservadores, maçons e espíritas, feministas e antifeministas, todos disputam o predomínio do pensamento da urbe, envolvendo-a em um pródigo confronto de idéias. (TRINDADE, 1996, p.105).

O contexto social curitibano também estava sujeito às influencias de grupos étnicos estrangeiros. Por isso, havia uma preocupação em incorporar estes povos à cultura local, incentivando o nacionalismo e negando os hábitos que acompanharam os imigrantes de sua terra natal. Era enfatizada constantemente a necessidade de não deixar que estes grupos se isolassem, mantendo a cultura de suas origens. Era fundamental que todos partilhassem do amor à pátria brasileira,

A consolidação da República brasileira situa-se na difusão de uma concepção de pátria nos alicerces de um nacionalismo que se afirma em princípio, pela construção de uma nação própria e, em seguida, pela rejeição a tudo que, sendo-lhe exterior, possa abalar-lhes os fundamentos ainda inseguros. (TRINDADE, 1996, p.177).

Dentro das perspectivas republicanas, foram também reservadas funções para as mulheres da pátria, “...função como reprodutora da espécie e transmissora dos princípios morais e culturais às novas gerações. (...) ciente dessa missão

feminina pode o governo conferir a mãe, e, sob seu modelo, ao mestre e à escola, a responsabilidade da formação do sentimento cívico de cada cidadão”.(idem).

Portanto, a formação do homem civilizado e consciente de seus deveres com a pátria também passaria pela responsabilidade feminina. Contudo, por muitos anos a sociedade reservou para a mulher, apenas este papel. As mulheres das classes populares que precisavam contribuir para a família e para a sociedade, reservou-se a função de matrona e zeladora da família e da moral, atribuindo-lhe papéis na maioria das vezes nos ambientes privados, restringindo seu avanço em funções de natureza pública; embora a reorganização do trabalho já lhe oferecesse possibilidade de atuação nas frentes de trabalho nas fábricas. As moças de *boa família* também precisavam aprender as lides domésticas, contudo, não se afligiam pela falta de oportunidades nos meios públicos, já que o casamento era visto pela maioria como um bom futuro. Estas moças nas décadas de 10 e 20 engrossaram a parte feminina nos estabelecimentos de ensino, formando-se em sua maioria normalistas. Entretanto, mesmo com esta tentativa de nova estrutura social, com o advento da República, tentando se desvencilhar dos modos culturais provincianos; mesmo assim ficou reservada à mulher a tríade: mãe, esposa e dona-de-casa. Limitando seu dever a formar os futuros homens e mulheres da nação. Inclusive a educação destinada à mulher era voltada para este propósito, “... a mãe é o primeiro guia de nossos primeiros passos; é preciso que os futuros cidadãos tenham bebido no leite materno o germen da masculina energia que eles precisam para agir”. (MACEDO, 1907, Revista A Escola).

A constituição deste novo sistema de governo foi fundamental para a implantação do novo modelo escolar. Pois, a escola no seu formato moderno foi primordial para a difusão dos interesses republicanos.

1.2- Os grupos escolares

O discurso eminente no Brasil, de modernidade e progresso, precisava de uma base de sustentação que solidificasse tais ideologias. A organização escolar, com a reformulação dos saberes e da forma de transmissão dos mesmos, foi um

fator importante na difusão de tais pressupostos. “Em toda parte difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social. A idéia de uma escola nova para a formação do homem novo articula-se com as exigências do desenvolvimento industrial e processo de urbanização”. (SOUZA, 2000, p.11).

Em todo o país o processo de instalação dos grupos escolares foi visto como um importante passo para o crescimento da nação. Mais do que isso, como uma possibilidade de redenção nacional. Através da nova estrutura escolar mencionada por Souza (2000),

elevou-se a escola à condição de salvadora, “os mais variados temas da organização escolar tornaram-se objeto da reflexão política e pedagógica: métodos de ensino, a ampliação dos programas de inclusão de novas disciplinas, livros e manuais didáticos, a classificação dos alunos, a distribuição dos conteúdos e do emprego do tempo, o mobiliário, materiais escolares, certificados de estudos, a arquitetura, a formação de professores, a disciplina escolar. (p.11).

Na escola *todos* teriam acesso à educação, à cultura e aos conhecimentos necessários para que o Brasil, através de seus cidadãos, civilizasse e refinasse seus hábitos; constituindo uma cultura equiparada ao modelo europeu. Havia todo um ritual que cercava e fundamentava o discurso em torno da forma graduada dos grupos escolares. Para Pinheiro (2002),

... as escolas públicas passaram a ser utilizadas como veículo de propaganda política, também servindo para marcar o poder das oligarquias, cujos nomes seriam sempre lembrados, uma vez que os suntuosos prédios escolares, principalmente os dos grupos escolares, como visto, marcaram a nova feição urbana em pleno processo de mudança e serviram, por conseguinte, para embelezar a cidade e dar-lhe um ar de modernidade. (p.147).

O modelo de Grupos Escolares apresentava características peculiares. Antonio Viñao Frago (1990), ao pesquisar um outro contexto, apontou algumas características do ensino graduado,

... horarios, coeducación, tipos de agrupamiento, programación y orden de los contenidos, distribución de tareas, coordinación entre profesores, relaciones del maestro com el director, papel o funciones de éste, etc. La nueva organización implicaba además, una nueva concepción arquitectonico-pedagogica del edificio escolar, y una nueva también distribución de tareas, responsabilidades y poder entre sus componentes. (p.17)

Este modelo de escola, que já se consolidava em países da Europa, teve seu berço nacional demarcado no estado de São-Paulo, daí irradiando para os demais estados brasileiros. Mas como nos lembra Pinheiro (2002), "... entretanto, o processo de implantação e expansão desse novo tipo de instituição escolar ocorreu de forma desigual e atendeu a necessidades sociais e culturais condicionadas a particularidades políticas e econômicas e no nível da organização escolar existente em cada estado".(p.125).

Por isso, não se trata de uma simples acomodação do modelo paulista ao estado paranaense, que será aqui tomado com mais ênfase, cada estado constituiu sua própria história da escolarização. É possível perceber na fonte que segue que em nosso estado os discursos também eram apaixonados e confiantes na Instrução,

... a escola representa a cellula mater, de onde se originam os princípios vivificadores da sociedade, o centro luminoso que irradia os fecundos raios da civilização contemporânea, (...) destruindo a desigualdade muitas vezes observada nos indivíduos, que vivem em ignorância e portanto afastados do exercício de seus direitos e deveres civicos. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1908, enviado pelo Sr. Laurentino de Azambuja, destinado ao Sr. Arthur Pedreira de Cerqueira).

Porém, a exemplo do restante do país, o Paraná também baseou-se na experiência paulista,

Desde 1903, com a construção do seu primeiro *Grupo Escolar*- modelo dos novos ideais de organização do ensino- o Paraná vinha fazendo investimentos no sentido da modernização do seu aparelho de ensino público. O exemplo vinha do estado vizinho, São-Paulo, que nesse período assumia a preeminência econômica no país e tornava-se aparelho para os demais estados. Foram enviadas missões de professores para estudar o sistema de ensino paulista. (MORENO, 2003, p.4. Grifos do autor).

Os discursos do início do século XX, traduzem bem esta passagem de Moreno (2003). Em relatório enviado ao Sr. Otávio Ferreira do Amaral, pelo professor Victor Ferreira do Amaral, em 1903, ano este que se afervorava os debates em torno da implantação do modelo de grupos escolares, o documento aponta: "uma inovação que convem ser instituída entre nós e que tão bellos resultados tem dado no prospero Estado de S. Paulo, é a criação dos grupos escolares, podendo-se logo iniciar estabelecendo um nesta capital".

(RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1903, p.37-41). Lembrando que neste mesmo ano, 1903, o citado professor e diretor geral da Instrução Pública Victor Ferreira do Amaral, após uma visita ao estado de São-Paulo para conhecer os detalhes sobre o funcionamento e organização de tal modelo escolar, inaugurou-se no Paraná o edifício do primeiro grupo escolar³. (BENCOSTTA, 2001, p.107).

Inúmeras foram às dificuldades enfrentadas desde a criação do primeiro grupo escolar até a efetiva afirmação dos mesmos. Problemas com a estruturação dos novos estabelecimentos, ou seja, de natureza física ou de organização. Embora tenham sido construídos prédios novos para a instalação dos grupos escolares, estes se concentravam na capital. Muitos estabelecimentos de ensino ainda funcionavam em locais inadequados, como pouca luz e higiene precária. A falta de professores qualificados para dar aula, de acordo com os métodos pedagógicos modernos; bem como a resistência por parte de algumas parcelas da população. Todos estes fatores eram vistos como necessidades básicas para formar o novo cidadão brasileiro, consecutivamente o paranaense.

A direção das escolas deve ser confiada a pessoas, a par dos conhecimentos pedagogicos, que possua olhar penetrante para reconhecer os dotes de percepção de cada aluno e assim, prevendo o futuro, preparar uma geração, consciente e forte, digna da epoca de actividade e pacificas conquistas no terreno do progresso e bem estar públicos, que ora começa para o Estado do Paraná. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1907, p.31-38, enviado pelo Sr. Ismael Martins, destinado ao Sr. Arthur Pedreira de Cerqueira).

Um período de grande crescimento para a Instrução Pública paranaense, e registrando uma consolidação mais efetiva, data do inicio da segunda década do século XX. Neste período o Paraná buscou também no estado de São-Paulo a alternativa para a direção da Instrução Pública no estado do Paraná, através de César Prieto Martinez. E também com a importante contribuição do paranaense Lysimaco Ferreira da Costa⁴. Permaneceram à frente da Instrução Pública no estado de 1920 a 1928, e grandes contribuições trouxeram, viabilizando o avanço da organização escolar do estado do Paraná.

³ Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva.

⁴ Para conhecer mais sobre o assunto consultar: Dissertação de Jean Carlo Moreno- Inventando a escola, inventando a nação: discursos e práticas em torno da escolarização paranaense (1920-1928), 2003.

A partir dessas considerações acerca dos fatores que influenciaram a constituição do campo pedagógico paranaense, o objetivo é esclarecer como se incluiu a educação feminina neste processo. Quais distinções, e se existiram, devido a sua condição sexual. Quais os reflexos desta educação para a formação da consciência social em torno da figura feminina.

CAPITULO II

A TRAJETÓRIA FEMININA: AS REGRAS SOCIAIS ESTABELECIDAS E A POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS.

Para entender a trajetória feminina é preciso compreender que sua história é ampla e longa. Para configurarem-se os padrões que hoje conhecemos, vários foram os aspectos envolvidos ao longo da formação das características e estereótipos acerca da figura feminina. Questões sociais, políticas e econômicas permearam o contexto da mulher, que longe de ter sido uma vítima passiva da sociedade, sempre esteve nos mais variados cenários ao longo da evolução da humanidade. Obviamente, caracterizaram-se peculiaridades ao sexo feminino durante o processo de construção dos valores sociais. Valendo-se dos argumentos de Michelle Perrot (1998), que em muito contribuiu para a compreensão da história das mulheres, sobretudo na França, não se deve atribuir às mulheres o mero papel de vítimas. “As mulheres não são passivas nem submissas. A miséria, a opressão, a dominação, por reais que sejam, não bastam para contar a sua história”. (p.212).

Neste capítulo se abordará questões referentes a influencia religiosa, sobretudo, da Igreja Católica, na trajetória social feminina. Já que os dois jornais pesquisados para o desenvolvimento desta pesquisa são órgãos de propaganda da Igreja Católica. Obvio, que o diálogo com estas fontes será cuidadoso, pois são documentos que não são neutros em seus argumentos. Como nos lembra Ragazzini (2001), “A identificação, o uso e a interpretação das fontes são elementos constituintes do caráter e da qualidade da pesquisa, além de portarem a identidade e a autocompreensão da pesquisa histórica”. (p.14).

Nesta perspectiva, a partir dos escritos de Maritza Maffei da Silva (1995), pode se perceber como é longínqua a questão da diferenciação ao se tratar da condição social da mulher. A autora utiliza uma passagem do velho testamento para discutir as implicações a respeito da criação do homem e da mulher. As religiões cristãs em geral se apropriam muito destas inscrições bíblicas para fundamentar as diferenciações sociais estabelecidas. E é notável a influencia que a religião, sobretudo a católica, exerce na inculcação de valores sociais, ditando

padrões do que é certo ou errado. A referida autora trata em particular dos discursos em torno da criação de Adão e Eva, caracterizados como os primeiros representantes da espécie humana segundo as religiões fundamentadas no cristianismo, e das implicações que causaram para o corpo e para o caráter feminino o pecado inicial, sempre lembrado nestas doutrinas. (p.110). Através destes ensinamentos ficou relegada à mulher a imagem do pecado, da sedução, e por isso a necessidade de controle sobre a figura feminina, sobre sua alma e sua moral, maculadas pela fragilidade diante do apelo da *serpente*. A expulsão do paraíso e o início das mais variadas maldicões foram atribuídas à mulher, representada pela figura de Eva.

Podemos perceber originariamente que o mito patriarcal começa a sedimentar-se pelo discurso religioso e reforça-se através dos cânones sociais que, valendo-se de estereótipos, constroem um *perfil feminino*. Daí, que esses estereótipos mistificam-se, tornando-se cada vez mais impermeáveis aos modelos do que seja ideal masculino e feminino, gerando protótipos que dificilmente perdem força. (MAFFEI DA SILVA, 1995, p.110).

Contudo, não foram somente questões religiosas que contribuíram para a formação dos estereótipos sociais atribuídos à mulher. Vários foram os campos que influenciaram, mesmo porque vários também foram os cenários ocupados pelas mulheres, mesmo que indiretamente, e em diversos momentos da história. “Mais prosaicamente, é a idéia muito difundida de que as mulheres puxam os fiozinhos dos bastidores, enquanto os pobres homens, como marionetes, mexem-se na cena pública”. (PERROT, 1998, p.168).

Durante o processo de evolução da humanidade existiram alguns acontecimentos que foram determinantes para a sociedade. Nesta perspectiva um período de grandes transformações para uma boa parcela da sociedade mundial, como já foi anteriormente mencionado, foi sem dúvida à mudança na forma de trabalho e de acumulo de bens. A passagem da forma feudal de sociedade para a sociedade capitalista foi determinante para a aquisição e reconstrução de valores e conceitos culturais. Estas mudanças foram visíveis na economia, na política e no modo de vida das pessoas. A formação das cidades, com a vinda dos sujeitos dos meios rurais para os centros urbanos, ainda em construção. As fábricas que eram o centro destas movimentações, já que muitos vinham em busca de trabalho nas

recém instituídas comunidades fabris. Todas estas transformações requeriam novas condutas de adequação aos moldes sociais que se estabeleciam. Desta forma, desenha-se um novo contexto, “a economia política reforça essa visão das coisas, ao distinguir produção, reprodução e consumo. O homem assume a primeira e a mulher o terceiro e cooperam na segunda. A concepção de uma economia doméstica feminina se desenha nos tratados do final do século XVIII e início do século XIX”. (idem, p.178).

Este período de transação também foi marcado por várias revoluções, onde também estiveram presente, direta ou indiretamente, as mulheres de suas épocas. As transformações emergiram com mais fervor em meados do século XVIII, com o advento do modelo capitalista que logo se expandiu por várias nações. A revolução industrial, primordialmente, foi um importante passo na consolidação do novo modelo social, que entre outras coisas buscava a mecanização e divisão do trabalho, visando maiores rendimentos. Esta organização social que se instalava foi determinante e interferiu em vários segmentos da sociedade, e também à trajetória da mulher trabalhadora, não se restringindo ao campo de trabalho e da economia. Marx e Engeles dedicaram grande parte de seus estudos às discussões em torno deste novo modelo social que emergiu, dotada de novos padrões de consumo e de nova forma organizacional de trabalho. Torna-se relevante para este estudo compreender a mulher inserida neste processo de transformações dos padrões sociais para o trabalho, e como se estabeleceu a partir daí uma mudança também para a classe trabalhadora feminina. O alcance de tais mudanças e as transformações que incidiram para a política, para a economia e para os valores sociais. Em uma das obras destes autores, O manifesto comunista (1998), que foi redigido originalmente no auge da reestruturação social, entre 1847-1948, com finalidade política, mas que, no entanto, transformou-se em um importante documento para compreender as relações de trabalho, entre burguesia e proletariado, sendo importante também no esclarecimento sobre alguns pontos da revolução e como desencadeou e se desenvolveu este processo. O pequeno fragmento que segue extraído da obra supracitada ajuda a entender como o processo de mecanização da sociedade teve

forte impacto nos padrões até então estabelecidos, transformando os pilares de sustentação da economia, da política e da cultura de muitos países.

Em virtude do uso extensivo de máquinas e da divisão do trabalho, o trabalho dos proletários perdeu todo o seu caráter individual e, em conseqüência, todo o estímulo para o trabalho. Ele se torna um apêndice da máquina e dele só é exigida a habilidade mais simples, mais monótona e mais facilmente adquirida. (...) A indústria moderna converteu a pequena oficina do mestre patriarcal na grande fábrica do industrial capitalista. (...) Quanto menos habilidade e força física venha requerer o trabalho manual, isto é, quanto mais se desenvolve a indústria, *tanto mais o trabalho dos homens é substituído pelo das mulheres. Diferenças de idade e de sexo não têm mais validade distintiva social para a classe trabalhadora. São todos instrumentos de trabalho, mais ou menos caros, para serem usados de acordo com sua idade e sexo.* (ENGELS, MARX, 1998, p.20/21, grifo meu).

Contudo, mesmo que as novas exigências sociais permitissem uma possibilidade para as mulheres no trabalho, já que as mesmas ganharam (ou conquistaram) seu espaço frente as linhas de montagem nas fábricas. Esta suposta conquista feminina ainda estava longe de reverter-se em igualdade real de condições. Os salários eram mais baixos e sua função se resumia a ser mais um membro nas grandes engrenagens das fábricas, o que também era o caso de muitos homens. Embora já se aceitasse que as mulheres estivessem em alguns cenários públicos, como as fábricas, muitos locais ainda eram mal vistos para a presença da figura feminina, em contrapartida,

As mulheres têm lugares para elas, ligados a suas tarefas e a suas funções: salões de chá, igrejas, tanques de lavar, mercados e butiques, grandes lojas, esses *templos de mulher*, onde ela é ao mesmo tempo adulada e estreitamente vigiada. (...) As mulheres bordam, festoam, fazem renda, smocks, almofadas, drapeiam cortinas, tapeçarias, acolchoam, acumulam bibelôs como um coelho faz sua toca, para disfarçar as estruturas, os materiais brutos, os ângulos salientes, preencher o vazio que é, com o Nu, a grande fobia burguesa. (PERROT, 1995, p.167).

Estas realidades presentes no século XVIII foram importantes e determinantes na formulação e atribuição dos papéis e funções às mulheres. Neste contexto, outro forte marco social sem dúvida, foi a Revolução Francesa. Esta passagem histórica teve grande contribuição para as questões femininas. A partir dos trabalhos de Michelle Perrot, é possível atentar-se para as mudanças que estes processos sociais causaram na forma de vida da sociedade, entendendo que a

mulher sempre fez parte destes acontecimentos, ainda que estejam, de certa forma, “excluídas da história”. Neste sentido as contribuições desta autora são inquestionáveis, sobretudo, para compreender como estes fatos se incorporaram a trajetória social da mulher,

O século XIX levou a divisão das tarefas e a segregação sexual dos espaços ao seu ponto mais alto. Seu racionalismo procurou definir estritamente o lugar de cada um. Lugar das mulheres: a maternidade e a casa cerceiam-na por inteiro. A participação feminina no trabalho assalariado é temporária, cadenciada pelas necessidades da família, a qual comanda, remunerada com um salário de trocados, confinada às tarefas ditas não qualificadas, subordinadas e tecnologicamente específicas. (PERROT, 1998, p.186).

Esta breve retrospectiva histórica é necessária para se entender o processo evolutivo pelo qual a humanidade esteve sujeita, e dentro desta perspectiva situar a mulher neste contexto. Para discutir quais as interferências que a educação oferecida à mulher provocou em sua condição social é preciso estar atento aos seus precursores. A instrução feminina também sofreu mutações ao longo da história. Desde uma educação basicamente fundamentada nos ensinamentos do cristianismo até a busca por um ensino laico e igualado. Embora os conhecimentos dirigidos à instrução de mulheres, na maioria das vezes, atendessem as expectativas sociais que correspondessem ao seu sexo e as funções que se acreditavam ideais à sua condição.

E embora cresça cada vez mais nessa sociedade no início do século o debate sobre os direitos da mulher, em nenhum momento se questiona a função primordial e *inalienável* da condição materna. E nem mesmo os que se empenham nas campanhas mais acaloradas do movimento feminista se opõem a esse ideário. (TRINDADE, 1996, p.117).

Como bem nos demonstra a autora, a sociedade brasileira e a curitibana compartilhavam desta situação, onde a mulher conquistava uma certa liberdade, porém, ainda existiam inúmeras associações atreladas à figura feminina. E talvez uma das grandes colaboradoras destes moldes e padrões que a mulher deveria se encaixar para atender as expectativas sociais foi à igreja Católica, grande influenciadora e disseminadora do que se julgava o ideal de mulher para conviver em sociedade.

2.1- A INFLUENCIA DA IGREJA CATÓLICA NA EDUCAÇÃO FEMININA

Ao se falar da educação oferecida às mulheres, torna-se impossível não associar os ensinamentos da instrução aos ensinamentos religiosos, sobretudo, sob a influencia da Igreja Católica. Esta instituição sempre foi uma importante fonte de poder e controle social em vários países. O Brasil, desde a sua colonização esteve sujeito aos intervires dos ensinamentos cristãos. Desde a catequização dos índios em seus primórdios, até a difusão da doutrina cristã, incorporada aos costumes sociais aqui defendidos. Mais do que isso, reprimindo qualquer manifestação que fosse contrária aos ideais da Igreja. Inclusive, “nos tempos coloniais, a Igreja Católica tinha conseguido grande poderio através de técnicas eficientes de controle ideológico da população sob a égide da fé religiosa”. (ALMEIDA, 2004, p.65).

Talvez em razão desta cultura baseada no Cristianismo, a imagem da mulher e seus comportamentos sempre foram fortemente associados aos modelos católicos. A mulher, hora associada à figura sublime de Maria, mãe de Jesus, outrora vista como foco de irradiação do pecado e da luxúria, tidos como obra do demônio. Nesta perspectiva, a necessidade de controle sobre os destinos da mulher eram enfatizados nos ensinamentos católicos, que viam a mulher como ser inferior e com funções sociais restritas. A missão sagrada da criação e educação dos filhos sempre foi entendida pela igreja como sua principal ocupação na hierarquia social. A imposição de limites sobre o corpo feminino também eram fontes de preocupação, por isso, os ensinamentos dirigidos aos pais das *donzelas*, sempre destacavam a necessidade do controle e da submissão do corpo em detrimento da alma da mulher. A fragilidade feminina, nas vistas da igreja, era uma limitação e um fator de desigualdade. Esta fragilidade era constantemente manipulada para atribuir menor importância aos papéis destinados às mulheres.

A criação do homem e da mulher é baseada na distribuição de suas qualidades diferentes. Ao homem, de um modo especial, coube a inteligência, a prudência e a força; a mulher a ciência do coração, a brandura e esse misterioso instinto de mil cousas que escapam ao homem. A força não é geralmente encarada como caracter próprio e predominante ao homem; e que a mulher não seja em muitas circunstancias mais fraca do que elle, isto se

refere unicamente ao que se dá em relação dos dons especiaes concedidos á mulher e da sua missão no mundo.

A tarefa imposta a mulher christã é todavia a menos importante e talvez a mais facil. Primeiro que tudo, exige-lhe Deus que conquiste com dedicação a abnegação, o poder moral de que a quer investir. A ella especialmente 'é proibido passar um só dia sem paciencia', do que nos convenceremos percorrendo as differentes epocas de sua vida, nas quaes, nunca veremos faltar a occasião e o dever do sacrificio.

A religião é para a mulher o que a alma é para o corpo, pois que lhe dá a vida intellectual, o movimento que leva ao bem, o sentimento de sua dignidade e os meios de a conservar; e lhe communica essa animação sem a qual nunca é mais do que um cadaver lívido e repugnante o corpo mais perfeito. A mulher privada desse facho celestial cáe na obscuridade, na morte e da morte ao abysmo.

Finalmente se o amor da mulher á religião testifica os instinctos virtuosos do seu coração, as virtudes da mulher christã provam a verdade do manancial a que os vae haurir. (L.M.⁵, 1917, p.1).

Apesar da fonte tentar amenizar as questões de força física, fica evidente que a figura feminina esta fortemente associada aos dons do coração, dos sentimentos. A tarefa de prover aos filhos a primeira educação, e de cuidar do marido, vistos como dons que deveriam ser cumpridos com amor e dedicação, e, sobretudo, com paciência. A abnegação de prazeres mundanos e corporais, que mais do que subjugados, eram vistos como pecaminosos e impuros para uma mulher cristã. Enfim, estas eram algumas das virtudes que se esperavam nas mulheres. Desta forma, sua educação deveria seguir esta trilha despertando tais dons,

Quando alguns pais mais esclarecidos entendiam que suas filhas deveriam aprender a ler e a escrever, isto acontecia dentro dos lares, e aquilo que lhes ensinavam era muito diferente do que era oferecido aos meninos. A ida das jovens ao convento ou recolhimentos significava aprender a bordar, coser, fazer doces, ler, escrever e contar; um pouco de latim, música e história sagrada. Uma educação que visava, sobretudo, preparar as jovens para o casamento em idade de extrema juventude. A sexualidade era reprimida e a extremada vigilância da família e da Igreja colaborava para a imposição de valores misóginos. (ALMEIDA, 2004, p.66).

Segundo Trindade (1996), ocorreram disputas, decorrentes do avanço da ciência e do conhecimento técnico desenvolvidos no século XIX e o conservadorismo da Igreja Católica, que via no modernismo e nas suas inovações um inimigo a ser combatido. Inclusive sendo criado pela igreja um documento denominado, "Encíclica Pascendi Dominici Gregis", onde constavam fortes críticas

⁵ Não foi possível identificar o autor do documento, o artigo é assinado apenas com as iniciais L. M.

às idéias modernas. Ficando visível a luta da igreja contra os novos modelos sociais que se instauravam. O documento alertava ainda para as principais heresias a serem extirpadas pela sociedade que buscava apoio na fé religiosa. (p. 157). Vários eram os pontos destacados para que a sociedade lutasse contra os vícios advindos com a modernidade. Sobretudo, na conduta das mulheres, vistas pela igreja como detentoras e defensoras da moral e da virtude, portanto, responsáveis pela disseminação de bons ideais. Então, as medidas que sugeria uma educação cristã eram,

...um reforço aos estudos religiosos, a proibição de leituras e publicações que difundam o modernismo, e a vigilância rigorosa das dioceses e dos fiéis. Incluindo-se nesse arrocho, a Igreja Católica em Curitiba providencia, ainda, para que se resguarde a mulher de uma vida social imersa nos vícios do modernismo. (idem, p. 158).

Esta preocupação em manter a mulher afastada dos novos modelos culturais, que emergiam com o modernismo, era visível na sociedade curitibana. E acabava influenciando a instrução, principalmente da menina, já que muitas leituras e ensinamentos eram vistos como maculadores de sua moral. O artigo que segue, retirado do jornal, O Vigilante, de 1918, escrito por Ludovica Borio, fala da tristeza de uma donzela, e atribui tal estado de espírito a leituras que não lhe trazem bons pensamentos. Este artigo traduz o pensamento de uma parte da sociedade e de alguns pais da época, os quais preferiam a ignorância de suas filhas ao acesso a informações e conhecimentos *contaminados* pelos pensamentos modernos.

De mal em peor; eis o motivo de tua tristeza, de tua ironia, de tua desconfiança em ti e nos demais: é a má escolha de teus livros...

Assim como uma boa leitura dirige a tua mente a superiores entendimentos, uma leitura corrupta é o princípio de uma vida de perdição... uma palavra, uma única palavra pôde impressionar e dar ocasião a desejos irrealizáveis, torná-las infelizes por toda a vida... quanto as leituras antes a ignorância, de que beberes o veneno de certos livros cujos autores, pela febre de dinheiro não temem pejo de semear sobre a terra, o desejo do vício, e escândalo de todos os males. (num 49, p.1)

A Igreja Católica não queria ver a mulher influenciada por maus pensamentos e por atitudes que pudessem ferir o que era considerado moralmente correto. Então, o comportamento feminino era vigiado pela família e pela sociedade. Evitava-se permitir qualquer liberdade excessiva, colaborando para a manutenção

da condição social da mulher, com suas funções e papéis demarcados nos ambientes privados, lares e igrejas. Trindade (1996), demonstra o que se considerava o momento de descontração para a vida social da mulher, “na vivência social, o lazer da mulher católica, sobretudo de nível sócio-econômico privilegiado, deve acontecer nos chás de caridade, nas associações pias, nas campanhas de higienização e de proteção à maternidade e à infância”. (159).

Após a incorporação do modelo republicano no Brasil, a Igreja Católica teve uma queda considerável no poder que exercia na sociedade. Acalorou-se, desta forma, um intenso debate acerca da laicização social. Nesta perspectiva, a questão do oferecimento de um ensino laico, sem influências religiosas, também ganhou destaque. Isto obviamente transformou-se em um forte embate entre a igreja e as demais parcelas da sociedade. Sobretudo, no que se referia à educação de mulheres.

Para a Igreja e para os católicos conservadores dos tempos republicanos, a ausência da educação religiosa nas escolas seria especialmente danosa às mulheres, que, imbuídas de falsos preceitos e sem benéfica influência da religião, contaminariam e perturbariam o lar católico, que deveria ser modelado pelos princípios cristãos. (ALMEIDA, 2004, p. 69)

Não é difícil encontrar vestígios destes conflitos, onde a igreja pregava a necessidade de uma educação baseada na moral e na fé, e repudiava os ensinamentos baseados na pedagogia racional. No jornal, A Estrela, de 1915, o artigo intitulado, “Escolas leigas”, redigido pelo Padre, Pedro Pezzutti, seu comentário é claro e direto, “a escola sem Deus é escola subversiva, que só poderá produzir ambiciosos, interesseiros, egoistas, delinqüentes... deveriam ser arrastados aos tribunais aqueles pais de família que levassem seus filhos a escolas, em cujos humbraes se lesse: aqui não se falla em Deus”. (p.3). Havia ainda, um discurso que colocava em cheque a eficiência dos métodos de educação moderna. Mais do que isso, que creditava a este modelo de ensino vários malefícios que poderiam ser causados pela instrução racionalizada. Nas vistas da igreja crianças demasiadamente instruídas poderiam ser nocivas para o andamento da sociedade, sobretudo da família.

Nas escolas devidamente modernizadas e que tem todos os ultimos aparelhos para o estudo da physiologia e psychologia, ensina-se agora quanto há, excetuadas algumas cousinhas antigas como são a grammatica, a composição e outras excrescencias.

Pode ser que os nossos filhos depois de mezes de instrucção, não conheçam palavras tão fáceis como gato e vacca, porém quão mais interessantes são as cousas que elles sabem, cousas em que seos ignorantes, papaes e mãães nunca sonharam nos dias passados de obscurantismo! De nossa parte olhamos com uma verdadeira veneração para essas crianças: para as quais os mestres desenrolam a província inteira do saber humano-menos uns poucos elementos essenciaes de educação.

E quanto a esses professores de pedagogia, chamados para distilhar as grandes idéas e levantar, cada mez, um novo estudo-podemos assegurar que o mesmo Isac Newton, si fosse vivo, não podia ser-lhes equiparado.

Essa educação encyclopedica, necessariamente, terá efeitos politicos de grande alcance. As escolas modernas continuamente melhoradas farão os filhos muito mais sábios do que são so Paes; elles chegarão a conhecer sua superioridade e exigirão os seus direitos. Teremos o voto infantil, e os Paes serão privados dos direitos cívicos. (sem autor, 1901, p.4)

A igreja, além de temer, duvidava da eficiência da nova educação oferecida, baseada na racionalidade científica, ainda apontava os problemas que a instrução das crianças poderia causar para a organização social. Defendia que a educação precisava estar atrelada a questões da moral e da fé, ao contrário disso a sociedade estava correndo riscos de formar cidadãos sem escrúpulos e capazes de imoralidades diversas. Para as mulheres, a igreja apontava a necessidade de conjugar sua educação a questões que as mantivessem fiéis aos seus destinos de protetoras da moral e da virtude, características essenciais para a criação dos filhos e para o bom andamento do lar cristão.

2.2- OS DESIGNOS DA EDUCAÇÃO: mãe-professora ou professora-mãe.

Quando se fala das funções sociais destinadas as mulheres, a primeira e mais destacada por todos é a maternidade. À figura materna é atribuída a principal função na vida dos filhos: a educação nos primeiros anos de suas vidas. Desde os primórdios da humanidade este papel, protagonizado pela mulher, é visto como um dom e uma obrigação feminina. Desempenhar tal função deve ser para a mulher seu orgulho e sua missão. Não que essa missão seja fácil ou que traga somente alegrias, mas a mãe deve estar preparada para *padecer no paraíso*, como lembra o tão citado ditado popular.

Ser mãe é desabrochar fibra por fibra
 O coração! Ser mãe é ter no alheio
 O lábio, que suga, o pedestal do seio,
 Onde a vida, onde o amor cantando vibra.

Ser mãe é ser um anjo que se libra
 Sobre um berço dormindo! é ser anseio,
 É ter temeridade, é ser receio,
 É ser força que os males equilibra!

Todo o bem que a mãe goza é bem do filho,
 Espelho em que se mira afortunada
 Luz que lhe põe nos olhos novo brilho!

Ser mãe é andar chorando n'um sorriso
 Ser mãe e ter um mundo e não ter nada!
 Ser mãe é padecer no paraíso! (COELHO NETO, 1906, p.69)

A tarefa de ser mãe não poderia estar dissociada das questões domésticas. Além de exercer seu papel na educação dos filhos, a mãe, na maioria das vezes, desempenhava conjuntamente outros dois papéis, dona-de-casa e esposa. Portanto, à mulher cabia a função do bom andamento do lar. Deveria ela estar atenta para as questões da casa, da educação dos filhos e por fim cuidar dos desejos do marido, (não se restringindo a palavra desejos a questões sexuais). Esta tríade, que em nada lembra o paraíso, que no imaginário popular é constantemente lembrado como recompensa para aqueles que cumprirem sem questionar seu papel de submissão na terra, era constantemente exaltada como uma missão sublime, divina. E em versos poéticos a mulher era homenageada e lembrada de sua missão para com a sociedade,

O lar é um templo
 O coração da mãe de família é u altar.
 O altar sublima-se, tanto quanto maior é o numero de adoradores que ante elle se prosta-os filhos.
 Elles vêm do mesmo ponto-o amor; dirige-os a mesma estrella-a fé; anima-os a mesma crença-Deus.
 A mulher mãe é uma religião. (sem autor, 1906, p.105).

Nos primeiros anos da criança a mãe era vista como sua *professora*. A ela cabia a tarefa de transmitir os principais conhecimentos, aqueles considerados úteis na vida de seu filho. “Fiel ao pensamento da época, a República vê na

mulher e em seu corpo a matriz das futuras gerações; mas entende por outro lado, que a mãe só preenche plenamente sua função sendo aquela que educa”. (TRINDADE, 1996, p.35). A mãe como primeira professora, esta era uma idéia muito difundida. E foi nesta prerrogativa que se apoiou a Instrução Pública, já nos seus primeiros anos, para fazer da figura feminina a principal educadora nas escolas primárias.

O exercício do magistério representava um prolongamento das funções maternas, e instruir e educar crianças era considerado não somente aceitável para as mulheres, como era também a profissão ideal em vista destas possuírem moral ilibada, sendo pacientes, bondosas e indulgentes para lidar com os alunos... Mesmo assim, a concepção implícita na freqüência das escolas normais pelas mulheres e na educação feminina, de um modo geral, continuava atrelada aos princípios veiculados de esta educação ser necessária não para seu aperfeiçoamento ou satisfação, mas para ser a esposa agradável e a mãe dedicada. Isso também legitimava sua exclusão de outros níveis de ensino e justificava currículos que privilegiavam prendas domésticas em detrimento de outras disciplinas. (ALMEIDA, 2004, p.82).

Esta identificação da mulher com o magistério apoiou-se, sobretudo, nas características peculiares ao seu sexo. A associação da figura da professora à maternidade, e ao modo feminino de lidar com as crianças principalmente nos primeiros anos da vida escolar, eram algumas das características que favoreceram a feminização da profissão. Além disso, apresentava-se como uma possibilidade de acesso à vida social pública para a mulher. Além das lides do lar, agora uma parcela feminina da sociedade podia ter uma carreira no magistério. Contudo, a preparação feminina, mesmo inseridas na instituição escolar, continuava visando uma formação para o lar e para o casamento.

As mulheres passaram a fazer-se cada vez mais presentes na instituição normalista e procuravam para obter conhecimentos, preparo para a vida no lar e também para ter uma profissão que lhes permitisse sobreviver com seu próprio rendimento. Os homens que procuravam a escola, uma vez ingressos no magistério, aspiravam a cargos de chefia e direção, diferentemente das mulheres, que permaneciam nas salas de aula. (ALMEIDA, 2004, p.77).

Nos primeiros anos da instalação da Instrução Pública, se percebe um debate acerca deste movimento que creditava as mulheres à educação das escolas primárias. Alguns argumentos demonstravam receios ao entregar a educação, principalmente dos meninos, a professoras. A falta de algumas características que seriam importantes no futuro dos meninos seriam as razões

para duvidar da eficiência de aulas ministradas por mulheres. Nas vistas de alguns agentes ligados ao processo educacional, a mulher não dominava certos conhecimentos, desta forma, não poderiam ensinar o menino de acordo com seu destino.

Como educadora de meninas, além da cultura intellectual, ella sabe imprimir nos corações juvenis os sentimentos affectuosos, que representam o influxo benefico de suas nobres virtudes e constituem o seu verdadeiro apanágio.

Na educação de meninos, porem, ella se sente deslocada pela exigência simultanea de outros elementos incompatíveis com seu temperamento e disposições naturaes, tais como a diversidade do destino social dos meninos, com a da formação de um caracter que predomine a independencia, a energia de acção, a actividade no trabalho material e a aptidão para as luctas da intelligencia, artes e industriais estas condições só o mestre com esclarecida intelligencia, practica e experencia da vida poderá proporcionar ao menino, de accordo com o seu temperamento e organização physica. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, enviado pelo Inspetor, Laurentino de Azambuja, ao Diretor da Instrução Publica, Arthur Pedreira de Cerqueira, 1908, P.57-68).

Contudo, com o avanço da instrução logo as mulheres passaram a ser maioria lecionando no primário. Aos homens couberam os cargos administrativos e de direção das escolas. Com o avanço e consolidação da instrução no estado do Paraná, logo ligaram o magistério primário às mulheres, e todos já proclamavam os benefícios da educação ser regida por professoras.

Parece-me que não há razão para não serem mixtas (prefiro essa denominação á de promiscuas) todas as escolas dirigidas por professoras. Ao contrario, só há vantagens em que meninos até os dez annos sejam ensinados por mulheres e juntamente com meninas. Isto é tão evidente que eu não me darei o trabalho de demonstrar.

Não duvido que possa justificar-se o facto de não entregar-se a professores a regencia de escolas para as meninas; não o facto de não ser permitido que professoras dirijam escolas para meninos.

É certo que, em regra, as mulheres têm muito mais vocação para o ensino do que homens; há da parte das professoras, mais solicitude no cumprimento de seus deveres do que da parte dos professores; mais do que estes com toda a sua força physica, ellas são respeitadas pelos alumnos, devido sua força moral. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, enviado pelo Inspetor, Francisco de Azevedo, destinado ao Diretor Geral da Instrução Pública, Claudino Rogoberto dos Santos, 1914, P.5-93)

A importância que se atribuía, tanto em ensinar o menino a ser independente e coerente com o seu futuro de cidadão responsável pela grandeza da Pátria, quanto em manter as meninas interessadas pelas lides do lar, é visível na formação escolar. A escola tratava mulheres e homens, meninos e meninas, de

forma oposta. Se entender que as mulheres eram capazes de ensinar ao menino coisas úteis para a sua vida foi uma importante conquista, isto estava longe de ser um pensamento que buscasse a igualdade entre os sexos. As instituições escolares foram grandes perpetuadoras de diferenças e ajudaram a formar uma sociedade pautada em discursos que legitimavam as condições oferecidas a cada sujeito de acordo com seu sexo. O currículo e a distribuição das disciplinas demonstram as diferenças estabelecidas, contudo, não se trata de vitimizar a mulher, mas de procurar entender até que ponto a instituição escolar influenciou ou perpetuou regras sociais para a trajetória feminina.

CAPITULO III:

MULHERES, CURRÍCULO E SOCIEDADE-AS INTER-RELAÇÕES DE PODER E CONTROLE.

Ao tentar inter-relacionar questões acerca do poder conferido aos conhecimentos contemplados na escola, e na interferência social que causam ou causaram, é preciso analisar as relações escola - sociedade. Estas relações estabelecidas entre os mecanismos sociais e escolares, estão ligadas ao processo de poder e controle sobre os indivíduos. Nesta perspectiva, as disciplinas escolares também têm por objetivo atender as expectativas e demandas sociais. No entanto, a complexidade em torno de estudos sobre as disciplinas escolares inquieta vários estudiosos, que se prontificam a investigar esta parcela da cultura escolar. Um dos pesquisadores mais profícuos da área pode ajudar nas considerações sobre o assunto. Portanto, as contribuições de Chervel (1990), são muito proveitosas neste sentido. Valendo-se dos argumentos deste autor podemos refletir sobre a constituição e funcionamento das disciplinas escolares. Onde para o autor, o historiador ao se deparar com esta temática deve considerar três questões fundamentais. Como a escola agiu para produzi-las? Para que servem? E como ocorre o seu funcionamento dentro e fora das instituições escolares? Alguns fatores que podem ajudar a refletir estes questionamentos dizem respeito a relevância social conferida às disciplinas escolares; e como pais, alunos e agentes escolares se apropriaram destes ensinamentos. Considerar ainda como se dá esta transmissão dos saberes, culturas e práticas através da escola, que tem por papel principal ensinar, educar através dos conhecimentos acumulados pela humanidade. (p.184).

Mais do que reproduzir conhecimentos, a escola através de seus espaços, tempos, ritos, e principalmente através de seus saberes, que fundamentam as disciplinas escolares, atende a diferentes finalidades, “desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina”. (CHERVEL, 1990, p.184). Isto é o que se pretende averiguar e demonstrar neste capítulo. As interferências e as

finalidades que levaram as diferenciações estabelecidas no currículo escolar ao se tratar da educação destinada às mulheres.

Como nos aponta Julia (2002), “com efeito, uma disciplina escolar se encontra presa entre os objetivos que lhe são conferidos e o público ao qual se dirige”. (p.60). Seguindo os argumentos do autor, é possível perceber estes objetivos implícitos na distribuição das disciplinas para o ensino primário,

Art. 5º - O ensino primário compreenderá as seguintes matérias:

a) 1º grão: Leitura e calligrafia; grammatica, compreendendo somente etymologia e phonologia; arithmetica, compreendendo as quatro operações sobre todas as espécies de números; noções de desenho linear; recitação e leitura em voz alta; composição descripção elemental de cartas; objectos e assumptos da vida commum; **gymnastica de salão; trabalhos de agulha e obras de mão para as meninas;**

b) 2º grão: Grammatica, compreendendo analyse etymologica e sintáctica e a morphologia; arithmetica em geral; noções de geometria plana; noções geraes de geographia e historia patriais, especialmente do Estado; noções dos direitos e deveres dos cidadãos; decoraçào e applicação de trechos de escriptores nacionaes; gymnastica de salão; composição e estilo epistolar e descriptivo; **costura, bordado e corte, para as meninas;**

c) ensino mixto: Leitura e caligraphia; grammatica em geral; arithmetica em geral; desenho linear; recitação em voz alta; noções de direitos e deveres dos cidadãos; noções de geographia e historia patriais, especialmente do Estado; gymnastica de salão; redação e estilo epistolar; **trabalhos de agulha e corte, para as meninas.** (REGULAMENTO, 1895-1908-1910, grifos meu)

Pode se perceber que existia uma inclinação do programa para as questões práticas do cotidiano dos alunos. A tentativa de abordar temas relacionados à história e a geografia do estado, aos direitos e deveres do cidadão dentro da sociedade, leituras de cartas, enfim. No caso das meninas, inculcar-lhes conhecimentos úteis para o lar e para o casamento, tornando-as prendadas. Porém, não se sabe se estes ensinamentos realmente condiziam com a realidade transmitida nas escolas, ou se muitos deles permaneciam apenas nos registros oficiais. Portanto, se discutirá mais adiante, com fundamentação em outras fontes, as questões pertinentes às disciplinas ofertadas as meninas, já que este é o principal foco desta pesquisa.

Portanto, para além dos registros oficiais, muitos discursos legitimavam as diferenciações em torno dos saberes dirigidos ao público discente feminino. Volta-se então a Chervel (1990), para se discutir as finalidades das disciplinas. Segundo

o autor existem diferentes finalidades culturais reservadas a escola. Desde finalidades implícitas, sutis, no sentido de socializar os indivíduos; disponibilizando aos alunos o acesso a conhecimentos de ordem, disciplina e comportamentos de acordo com a exigência social, bem como questões higiênicas estão inseridas no cotidiano escolar.

As disciplinas escolares estão no centro desse dispositivo. Sua função consiste em cada caso em colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa... grande numero das finalidades impostas à escola não encontre seu campo de aplicação a não ser num ensino implícito, nos métodos de educação mais discretos, ou ainda nos princípios ativos que regem a vida escolar, nada nos impede, ainda assim, de reconduzir cada uma das disciplinas ensinadas à finalidade a qual esta associada. (idem, p.188).

Estas finalidades implícitas delegadas a educação escolar podem ser detectadas na fala de alguns agentes responsáveis pelos conhecimentos privilegiados na escola. Sobretudo, no que remete a educação destinada a meninas na escola primária,

Que se pretende do menino? Que como particular e como cidadão, trilhe o caminho do dever e da virtude. Que se pretende da menina? Que seja o anjo velador do lar, a carinhosa promotora da educação da família. Pois o regimen disciplinar deve ser o mais acomodado para que o menino forme-se o homem de bem e a menina a matrona exemplar. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, enviado pelo Inspetor Sebastião Paraná, destinado ao Diretor da Instrução Pública, Arthur Pedreira de Cerqueira, 1907, p.14).

A educação oferecida à menina deveria condizer com seus atributos sociais. Seu futuro deveria ser pautado na vida privada, voltado para o lar e para o casamento. A mulher não deveria ser importunada por conhecimentos desnecessários. Além disso, sua integridade moral deveria ser a principal preocupação da educação dirigida a meninas. Demarcar funções e espaços para os indivíduos do sexo feminino dentro da esfera social, este também foi um dos pontos, implicitamente estabelecidos na estrutura escolar. Em relatório enviado ao Diretor da Instrução Pública do estado, o Inspetor, Laurentino de Azambuja, fala da necessidade da separação por sexo dos alunos. Segundo seu ponto de vista

esta medida favoreceria o aprendizado dos alunos de acordo com suas necessidades,

Como attenuante á esse grande inconveniente, teríamos recursos nas escolas mixtas, com secções reservadas para cada sexo e funcionando uma pela manhã e outra a tarde, até que, providas de pessoal idôneo, pudéssemos estabelecer a definitiva discriminação do ensino publico primário.

... Algumas professoras abandonam o romance Iracema-do programa oficial-por julgal-o inconveniente a educação moral de meninas. Em relação aos livros didacticos devemos preferir aquelles, cuja leitura amena, attrahente e entremeada de citações e factos relativos a educação cívica despertem os sentimentos affectivos e forneçam uma copia considerável de úteis conhecimentos, que concorram para a formação do caracter do menino, de modo a tornal-o um futuro cidadão, presente á família e á sociedade. Para satisfazer estas aspirações, é mister que a escola tenha uma organização compatível com os destinos do individuo e da sociedade em que vive, é mister que, alem das disciplinas inherentes aos cursos primários, o menino conheça os princípios fundamentaes da educação nacional, taes como-os direitos e deveres de cidadão na hierarchia social, o respeito as leis do paiz, e a respectiva constituição, as regras da civilidade e os preceitos da moral, que exalçam os altruísticos sentimentos de amor a pátria, á justiça, á verdade e inspiram os actos de philanthropia, benevolência e caridade. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, enviado pelo Inspetor, Laurentino de Azambuja, ao Diretor da Instrução Publica, Arthur Pedreira de Cerqueira, 1908, p.57-68).

Porque abandonar tal romance? E porque seria prejudicial especialmente a educação moral de meninas? O autor do referido romance, José de Alencar, declarava-se indianista. Defensor da cultura nativa, que aos olhos da sociedade que almejava a modernidade, era considerada uma cultura de selvagens. Portanto, não condiziam, as idéias do autor, com os novos padrões civilizatórios que se pretendiam. Para as mulheres era tanto quanto pior. Em seu romance narra a historia da índia Iracema, que se apaixona por um estrangeiro. Em várias passagens do livro, frases como, “o estrangeiro respirava o ar puro da noite para refrescar o sangue efervescente; a virgem destilava sua alma como o mel de um favo nos crebros soluços que estalavam entre os lábios trêmulos”. Ou, “Cedendo à meiga pressão, a vigem reclinou-se ao peito do guerreiro e ficou ali trêmula e palpitante como a tímida perdiz”, remetem a uma sensualidade nos atos de Iracema.

Estas, entre outras passagens, incitam a possibilidade do amor para a figura feminina. Mais do que isso suscita questões em torno da sexualidade do corpo feminino, passível de prazeres e desejos. Obviamente, estas liberdades narradas

não podiam ser agregadas à educação moralizadora das escolas. Portanto, este romance não deveria fazer parte das leituras das alunas.

Outro ponto importante é a mencionada hierarquia social. Para explicitar melhor como questões sociais estavam embutidas nos ensinamentos escolares, toma-se por base a passagem de Rosa Fátima de Souza,

... além das primeiras aprendizagens, o currículo compreende uma diversidade de conteúdos culturais de diferentes naturezas: noções científicas, normas de conduta moral e cívica, procedimentos e habilidades básicas. (...) as disciplinas nos currículos constituem-se e consolidam-se a partir de uma resposta a problemas cotidianos da vida social. Essa indicação é particularmente interessante para analisar o currículo da escola primária constituído de muitos elementos culturais que se configuraram em resposta a determinadas problemáticas sociais. (p.16-17).

As escolas não eram apenas locais para meramente instruir os indivíduos. As perspectivas sociais delegaram a estas instituições a missão de educar a sociedade segundo padrões culturais considerados adequados. Ao lado da educação oferecida na família, a escola deveria se responsabilizar pela formação integral do aluno; estendendo seus ensinamentos para além dos conhecimentos sobre as ciências. Questões cívicas e patrióticas, higiênicas e de saúde, bem como questões morais deveriam ser transmitidas aos alunos. Em artigo publicado na Revista A Escola, de 1906, Lauro Vannier argumenta sobre a diferença de instruir e de educar, e, sobretudo, a importância de uma base educacional fomentada na família e tendo seguimento na escola,

Entende-se por *Instrução* a acção de instruir alguém nos rudimentos necessários á vida, e por educação uma instrução mais elementar, mais necessaria muitas vezes que a própria instrução, porque *ella* se adquire no lar, onde impera o amor, onde impera a obediência, onde opera a religião - base do mutuo respeito.

Sem *educação* não há *instrução*, e esta por mais sólida que se queira tornar, cahe pela base, porque o homem vê-se impotente para viver e não sabe 'como há de proceder em todas as circumstancias e situação da vida'. (...)

O professor, pae espiritual, é certo que sacrifica-se á instrução de seus alumnos, mas não póde, de nenhuma maneira completar a educação delles se o pae e a mãe de seus alumnos não vêm em seu auxilio. (título, Instrução e Educação, p.95/96).

À escola não cabia somente a transmissão de conteúdos pautados nas ciências do conhecimento, seus ensinamentos atendiam a finalidades. Justamente por isso, havia uma distribuição dos conhecimentos de acordo com as necessidades que os alunos apresentavam. Nesta perspectiva, e se apoiando nos

escritos de BENCOSTTA (2005), é que se podem perceber estas diferenciações estabelecidas para os sujeitos do sexo feminino.

... os espaços, os professores e, até mesmo, algumas poucas disciplinas, eram diferenciados para meninos e meninas, como por exemplo as atividades inseridas na disciplina Prendas Domésticas, destinada ao público discente feminino, na qual ensinava-se o trabalho com agulhas, bordados, enfeites, crochê, etc. Outro exemplo foram as aulas de Educação Física que ocorriam em horário e público definidos conforme o sexo. (p.73/74).

É preciso refletir então, porque disciplinas como Prendas Domésticas era privilegiada na educação de meninas, enquanto as disciplinas voltadas para a prática física eram restritas a este público, apresentando horários, espaços e práticas diferenciadas. Segundo Rosa Fátima de Souza (2000), a Educação Física era um importante agente na educação moral e cívica dos alunos, bem como era fundamental nas questões higiênicas e moralizadoras, principalmente porque incidiam diretamente sobre seus corpos.

Agente de prevenção dos hábitos perigosos da infância, meio de constituição de corpos saudáveis, fortes e vigorosos, instrumento contra a degeneração da raça, ação disciplinar moralizadora dos hábitos e costumes responsável pelo cultivo dos valores cívicos e patrióticos imprescindíveis à defesa da pátria. (p.16).

Contudo, a mesma autora, baseada em escritos de Ruy Barbosa, aponta as distinções que a disciplina de Ginástica estabelecia em função do sexo. Para a aula destinada às meninas, Ruy defendia um programa com exercícios de Calistenia, que segundo o autor produzia um desenvolvimento muscular sem prejuízos para a doçura das maneiras, da graça e elegância, e principalmente manteria a harmonia das formas corporais femininas. Para os meninos, defendia um programa que se baseasse em exercícios militares como meio de educação do caráter masculino. (idem, p.16/17). Também nas fontes podem ser encontrados relatos desta necessidade diferenciada, de acordo com a capacidade de cada aluno. “A ciência moderna aconselha, nas escolas, a introdução da Gymnastica escolar, moderada e systematica, naturalmente de acordo com as condições orgânicas de cada alumno”. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1909, destinado ao Diretor da Instrução Pública, Francisco Xavier da Silva, pelo Inspetor escolar, Luiz Xavier). Quando a fonte se refere a, “condições orgânicas de cada aluno”, não se

restringe somente às desigualdades existentes nas características de cada sexo, mas remete também àqueles alunos que não se encontravam em um desenvolvimento de acordo com os padrões que se esperava deles. Já neste período do início do século XX ocorria um discurso, que se consolidaria nas décadas seguintes, de seleção. Portanto, características como força, habilidade, vigor e resistência física eram considerados importantes para os futuros cidadãos que seriam responsáveis pelo engrandecimento e pela proteção da pátria. Assim como, questões étnicas e raciais seriam importantes critérios de seleção na denominada *eugenia*, que almejava a predominância de uma raça superior; forte, branca e mais resistente a doenças. Este tema é extenso, e esta breve pincelada é somente para demonstrar como estes projetos sociais interferiam na formulação e aplicação dos conteúdos escolares. Além disso, é importante demonstrar como a disciplina de Ginástica atendeu a interesses e finalidades sociais, buscando inculcar um padrão de corpo, saudável e forte. A partir daí fica mais evidente o porque da restrição das aulas ao público feminino. O corpo feminino tinha por finalidade principal ser gerador dos futuros homens e mulheres da nação. Seu objetivo primeiro era a maternidade. Portanto, suas características físicas deveriam ser diferentes, não formada para a força e com o corpo coberto de músculos bem desenvolvidos. Ao invés disso um corpo saudável sim, porém, com meiguice e delicadeza para ser a geradora da nação.

Em contrapartida, à disciplina de Prendas Domésticas eram dispensados maiores investimentos para a educação de meninas, por julgar-se estes ensinamentos de fundamental importância para a vida da futura mulher.

Que eu saiba não há quem negue a importância dos trabalhos manuaes nas escolas primarias. (...) elle deve conservar seu character educativo; deve preparar para todos os officios, não para um officio determinado; e, por isso habituar as creanças ao manejo dos instrumentos de trabalho, exercitar por uma sorte de Gymnastica a justeza do olhar e a destreza da mão. Nesse sentido o trabalho manual é verdadeiramente um elemento pedagógico, isto é, um meio de educação geral. (RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1914, destinado ao Diretor da Instrução Pública, Claudino Rogoberto dos Santos, enviado pelo Inspetor, Francisco Ribeiro de Macedo, p.3).

Porém, mesmo que a fonte não trate os trabalhos manuais como sendo exclusivos as meninas, é na educação destas que se encontra maior ênfase do

que deviam constituir as aulas. Em *Prendas Domésticas* as aulas eram dedicadas à aprendizagem de tarefas relacionadas ao lar. Enquanto os meninos tinham aulas mais voltadas para aprender a manusear instrumentos que os ajudariam em futuras profissões - embora não tenha encontrado nenhuma fonte sobre o que constavam as aulas dirigidas aos meninos. Já para as meninas as tarefas eram bem determinadas, “os trabalhos manuaes para meninas consistirão em trabalhos de agulha e prendas domésticas, os trabalhos manues para meninos ficam ao critério dos professores, enquanto não estiverem as escolas convenientemente aparelhadas”. (idem).

E mesmo nos regulamentos oficiais a severidade com que se tratava a disciplina de *Prendas Domésticas* torna-se visível. A contratação de professores capacitados e a seriedade na avaliação das alunas eram preocupações destacadas nos artigos que tratavam da educação de meninas.

Cap. II- Das nomeações

Art. 74- Sempre que se tratar de concurso para as cadeiras do sexo feminino, fará parte da comissão uma examinadora de trabalhos de agulha e prendas domesticas para as meninas, a qual manifestará seu juízo a respeito das habilitações da examinada, por ocasião o julgamento.

Cap. IX- Dos exames

Art. 50- Sempre que se tratar de exames nas escolas para o sexo feminino e promiscuas, fará parte da comissão uma examinadora de trabalhos de agulha e prendas domesticas para as meninas, a qual manifestará seu juízo a respeito das habilitações das examinadas, por ocasião do julgamento. (REGULAMENTO, 1895-1908-1910).

Porém, além da importância atribuída à disciplina de *Prendas Domésticas* nos regulamentos e relatórios oficiais, vinculavam em diversos documentos relatos sobre a realização de certamens de *Prendas Domésticas*. Destaca-se o artigo publicado na Revista *A Escola*, de 1906, sob o título, *Prendas Domésticas*, onde a autora, Josephina Carmem Rocha, ao falar sobre uma exposição de trabalhos manuais detalha aqueles apresentados pelas alunas,

Foram apresentados 114 trabalhos de agulha confeccionados pelas alumnas desta Escola, constando de costuras feitas a mão, bordados brancos e a seda, renda irlandeza, trabalhos de aplicação sobre seda, crochet, pontos de marca e muitos outros.

Foram também apresentados 28 cadernos de desenho considerados excelentes. (p.46).

3.1- A ESCOLA INFLUENCIANDO A CONDIÇÃO FEMININA COMO PERPETUADORA DAS DISTINÇÕES SOCIAIS.

A escola, seus espaços e tempos foram determinantes na construção e perpetuação de vários estereótipos e (pré) conceitos sociais vigentes. “A escola, enquanto instituição de educação sistemática e intencional, foi, desde seus primeiros tempos, um espaço dividido, um espaço planejado para imprimir distinções e desigualdades”. (LOURO, 1995, p.175). Compartilha-se da idéia de Louro, ao discutir o direcionamento da educação de meninas e as diferenciações que foram estabelecidas em função das ocupações sociais consideradas adequadas ao sexo feminino.

...meninos e meninas estudavam em colégios separados, tinham professoras ou professores conforme seu gênero, aprendiam conteúdos diferentes, sofriam processos de disciplinarização diversos. Tais diferenças produziram, é claro, homens e mulheres adequados às suas épocas e sociedades. (...) Desde seus primeiros tempos, também a instituição escolar buscou disciplinar corpos e mentes de estudantes e mestres, ajustando-os a novos ritmos, a uma outra lógica, a um outro espaço; construindo maneiras de ser apropriadas, falas convenientes, olhares e gestos adequados e decentes. (idem, p.176).

Diferença nos conteúdos, nos espaços e nos instrumentos disponibilizados à educação das meninas podem ser localizados em alguns relatos. O Inspetor demonstra em seu texto a separação entre meninos e meninas ocorrida devido as disciplinas ofertadas. Quando a disciplina era competente aos saberes dirigidos a meninas, os alunos do sexo masculino não compareciam a aula,

... a professora designara esse dia, quinta, para trabalhos de agulha, de maneira que encontrei apenas dez alumnas, deixando de comparecer por motivo supra, os alunos, (...) examinei as alumnas presentes encontrando relativo adiantamento.

Sexo masculino - a escola esta suprida de boa mobília; funciona em bom salão de casa particular.

Sexo feminino – Examinei as alumnas e achei regular o adiantamento que possuem. A mobília é inferior e insuficiente; a sala é acanhada.

(RELATÓRIOS DO GOVERNO, 1907, enviado pelo Inspetor, Ismael Martins, destinado ao Diretor da Instrução Pública, Arthur Pedreira de Cerqueira, p.31).

Quanto ao espaço destinado às aulas, obvio que o exemplo supracitado diz respeito a um caso. Não se pode afirmar se esta era uma realidade presente em todas as escolas ou se este era um caso isolado. Portanto, o fato desta fonte apontar para um melhor aparelhamento das escolas dirigidas ao público masculino, não permite afirmar que esta era a realidade apresentada em todas as instituições do estado.

Contudo, é sabido que as aulas eram ministradas de acordo com as finalidades que se pretendia para cada sexo. Desta forma outro bom relato de como eram ministradas as aulas que eram destinadas aos discentes do sexo feminino, é o trecho apresentado na Revista A Escola, 1906, pela respeitada professora Julia Wanderley Petrich. Aliás, muito elogiada em um discurso feito por Cônego Braga, no mesmo ano e constando no mesmo veiculo de divulgação, onde em discurso dirigido as normalistas registrava,

À frente dessa plêiade illustre, civilizadora e patriótica, devemos considerar inquestionavelmente em primeira pplana a Exma. Sr. D. Julia Wanderley Petrich, respeitável e emérita directora da Escola Tiradentes, por ser grandemente instruída em todos os ramos do ensino a seu cargo, de modo que ella pode hombrear e competir com as mais intelligentes e preparadas dentre as da Capital Federal ou de S. Paulo. O que muitíssimo nos honra e devêra gloriar-nos si não fôramos tão escravizados a apreciar somente quanto é importado. (A ESCOLA, 1906, p.6).

Bem, volta-se agora ao relato da professora Julia Wanderley, onde é possível perceber como se desenvolvia a formação das moças que seriam as futuras professoras da escola primária, seria esta a base que teriam para lecionar e repassar os conhecimentos para as crianças em seus primeiros conhecimentos. Assim como as aulas dirigidas às alunas do 2º grau, também no ensino primário se refletiam estas distinções.

Pelos 6 dias da semana, distribui todas as matérias constantes do programa de 2º grão, reservando a quinta feira para a confecção de prendas domésticas, de accordo com a determinação do Sr. Dr. Inspector Escolar da Capital destinando o sabbado para a recapitulação de todas as matérias explicadas durante a semana; exercícios de gymnastica de salão, marchas e cantigos escolares.

Como medida de grande alcance hygienico, no fim das diversas lições diárias, concedo às alumnas um pequeno intervallo para repouso do espírito e exercício dos membros, durante o qual, sob a minha immediata direcção, marcham, cantam e fazem exercícios ao ar livre no vasto jardim que circunda este edificio escolar.

De conformidade com o art. 5 do Regulamento interno das escolas e com o fim de inculir no espírito de minhas alumnas os edificantes sentimentos de amor a pátria e de homenagem e

respeito aos grandes vultos consagrados de nossa história, faço ligeiras preleções nas vésperas dos dias de festas nacionais, explicando, em linguagem precisa e clara, o facto histórico que se deve comemorar com todo o entusiasmo e patriotismo. (Petrich, 1906, p.21-22, A Escola).

Desde a preparação das futuras professoras, até o cotidiano das escolas primárias, a realidade imposta à educação das meninas pregava uma diferenciação. Estes mecanismos utilizados pela escola ou se refletiam da realidade social ou preparavam as meninas para ela. Desta forma, a escola foi (re) produtora e influenciadora da condição social feminina. Seja na manutenção de alguns conceitos construídos na sociedade, ou na possibilidade de uma educação que acabou colaborando para a formação de muitas mulheres. Estas mulheres foram, e são, muito importantes para a sociedade. Por isso, mesmo que a escola tenha colaborado para a permanência de alguns estereótipos sociais, sua importância na formação e instrução feminina é incontestável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que pontuar algumas questões referentes à educação oferecida à mulher, a partir da incorporação do sistema de ensino baseado nos Grupos Escolares, esta pesquisa pautou-se na tentativa de esclarecer quais as diferenciações estabelecidas e consolidadas nas instituições escolares. Qual a relevância social destas diferenciações e como podem ter influenciado a condição da mulher na sociedade.

Principalmente a partir da divisão dos saberes, constituindo-se as disciplinas escolares, a diferenciação do ensino destinado à instrução de mulheres tornou-se visível. Pois, a divisão racional do conhecimento geriu a necessidade da instauração de um mecanismo que tornasse possível uma organização destes saberes, emergindo aí o currículo, que logo se consolidou com um importante aspecto da cultura escolar. Este mecanismo escolar além de fundamentar os ensinamentos passíveis de transmissão na escola, também serviu de estruturação disciplinar dentro da instituição. Contudo, nunca foi um instrumento neutro, sempre atendeu a finalidades, seja impostas pela necessidade escolar ou pelas demandas sociais. Portanto, a necessidade de buscar compreender o currículo e as disciplinas escolares dentro de um contexto que,

...longe de serem inserções intemporais de conteúdo, intrinsicamente válido, as matérias e as disciplinas estão em constante fluxo. Portanto, o estudo do conhecimento em nossa sociedade deveria ir além de um processo a-histórico de análise filosófica, em direção a uma investigação histórica detalhada dos motivos e das ações por trás da apresentação e da promoção das matérias e disciplinas. (GOODSON, 1990, p.236).

As influências sociais foram determinantes na formulação dos conhecimentos destinados às mulheres. Já que socialmente suas funções deveriam estar atreladas à família, ao casamento e aos conhecimentos domésticos.

Disciplinada pelos homens, a educação das mulheres continuou um prolongamento da educação familiar. Enquanto estudavam, as jovens aguardavam o casamento e o estudo significava a maior parte das vezes uma preparação para isso, que era o que *realmente importava em sua vida*. Não eram mais as procriadoras incultas, mas as futuras esposas educadas, conhecedoras das necessidades do marido e dos filhos, alicerces da moral e

dos costumes, fiéis guardiãs do lar cristão e patriótico. Romper com tais estruturas, e sempre houve quem o fizesse, significava o degredo ou a condenação social. Portanto, o poder não se nivelou eqüitativamente, nem sequer significou a liberação das mulheres, mas apenas se humanizou ao consentir na sua instrução. (ALMEIDA, 2004, p.103).

As finalidades, explícitas ou implícitas, das disciplinas escolares permitem analisar, através dos regulamentos, normas ou discursos, como a educação da menina atendia a interesses de acordo com suas funções sociais. Valendo-se dos argumentos de Antonio Viñao Frago (1995), para atentar-se para o que compunha o *implícito* destes conhecimentos transmitidos pela escola, “las ideas y las creencias, los valores y las actitudes, las maneras de pensar y los modos de vida, los roles academico-intelectuales y los sociales”. (p.65).

Tanto nos discursos dos idealizadores da escola, nos mecanismos utilizados por ela, bem como em seu cotidiano não existia neutralidade quanto ao que era (re) passado aos alunos. Seus tempos, espaços, métodos de ensino, ensinamentos, atendiam a um objetivo. Estes aspectos compunham (e compõe) a cultura escolar. Para Dominique Julia (2001), assim pode se descrever este conjunto,

...poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sóciopolíticas ou simplesmente de socialização). (p.10).

Esta percepção e compreensão dos objetivos e finalidades que permeavam os programas de ensino permitem inferir que em nenhum momento a escola foi uma instituição neutra. Mais do que isso, em vários momentos ela foi determinante na inculcação de valores e condutas sociais. Valendo-se também dos costumes produzidos na sociedade para elaborar seus conhecimentos. Portanto, a escola e o currículo escolar, influenciaram a trajetória feminina, seja na reprodução de conceitos sociais, como a educação oferecida a meninas privilegiando uma educação para os ambientes privados e destacando os ensinamentos domésticos. Ou ainda na produção de estereótipos e diferenciações para a educação de meninas, seja pela sua condição física que era considerada inferior, ou por questões de ordem social.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, S, Jane. **Mulheres na Educação: missão, vocação e destino. A feminização do magistério do século XX.** IN: Saviani, D. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP. Autores Associados. 2004, p.61-107.

ALENCAR, José. **Iracema.** 36ª edição. 2004. São – Paulo –SP.

BENCOSTTA, A, L, Marcus. **Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928).** IN: Educar em Revista. Curitiba, PR. Ed. Da UFPR, n.18, julh a dez de 2001, p.103-141.

_____. **Os grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária.** IN: Histórias e memórias da educação no Brasil. Século XX. Org: Maria Stephanou; Maria Helena Bastos. Vozes. 2005. p.68-76.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade.** trad. Carlos Felipe de moisés. São-Paulo. Companhia das Letras. 1986.

BOTO, Carlota. **A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito.** Ca. Cedes, Campinas, v.23, n.61, p.378-397, dez. 2003.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** IN: Teoria e Educação. N.2. 1990. P.177-229.

FRAGO, V, Antonio. **Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España.** Akal. 1990.

_____. **História de la educación e história cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones.** Revista Brasileira de Educação, set/out/nov/dez- 1995, n.0.

GOODSON, F, Ivor. **História del currículum. La contrucion social de las disciplinas escolares.** Ed. Pomares. 1995. TRD. Joseph, m, Apfelbaume, p.9-107.

_____. **Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução.** Teoria & Educação, 2, 1990, p.230-254.

HERSCHMANN, Micael; PEREIRA, M., Carlos. **A invenção do Brasil moderno. Medicina, educação e engenharia nos anos 20-30.** Rio de Janeiro. Rocco. 1994.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de Educação, jan-jun 2001, n.1. Trad. Gisele de Souza.

_____. **Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação.** IN: Disciplinas e integração curricular: história e políticas. Org: Alice Casimiro Lopes; Elisabeth Macedo. DP&A. 2002. p.37-71.

LOURO, L, Guacira. **Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino.** Vozes. 1995.

MARX, Karl; ENGELS Friedrich. O movimento operário comunista. Trad: Maria Lúcia Como. RJ. Paz e Terra, 1998.

MORENO, J, Carlos. **Inventando a escola, inventando a nação: discursos e práticas em torno da escolarização Paranaense (1920-1928).** Tese de Mestrado. UFPR, 2003.

OLIVEIRA, M,C, Maria. **Organização escolar no início do século XX: o caso Paraná.** IN: Educar em Revista. Curitiba, PR. Ed. Da UFPR, n.18, julh a dez de 2001, p.143-155.

PERROT, Michelle. **De marianne a Lulu. As imagens de mulher.** IN: Sant'ana, D, B. Políticas do corpo. Estacao Liberdade, SP. 1995, p.163-183.

_____. **Os excluídos da História: operários, mulheres, prisioneiros.** Trad. Denise Bottmann. Paz e Terra. RJ. 1998.

PINHEIRO, F, C, Antonio. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba.** Autores Associados. Campinas, SP. 2002.

RAGAZZINI, Dario. **Para quem e o que testemunham as fontes da história da Educação.** IN: Educar em Revista. Curitiba, PR. Ed. Da UFPR, n.18, julh a dez de 2001, p.13-28.

SIEBERT, S , Raquel. **As relações de saber-poder sobre o corpo.** IN: Romero, Elaine. Corpo, mulher e sociedade. Papirus. Campinas, SP. 1995, p.15-42.

SILVA, M, Mariza. **Mulher, identidade fragmentada.** IN: Romero, Elaine. Corpo, mulher e sociedade. Papirus. Campinas, SP. 1995, p.109-123.

SOUZA, F, Rosa. **Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária.** IN: Educar em Revista. Curitiba, PR. Ed. Da UFPR, n.18, julh a dez de 2001, p.75-104.

SOUZA, F, Rosa. **Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar.** IN: Cunha, V, Marcus. Ideário e imagens da educação escolar. Campinas, SP.

_____. **Lições da escola primária** . In: Saviani, Dermeval. O legado Educacional do Século XX no Brasil. Campinas, SP. Autores Associados. 2004, p.109-161.

_____. **Inovação educacional no século XX: A construção do currículo da escola primária**. IN: Caderno CEDES. Educação, sociedade e cultura no século XIX: discursos e sociabilidades. 1ª ed., ano XIX, n. 51, nov. 2000.

TRINDADE, M, Etelvina. **Clotildes ou Marias: mulheres de Curitiba na primeira República**. Curitiba. Fundação cultural. 1996.

FONTES:

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1907. Autor: Ismael Alves Pereira Martins. Destinatário: Arthur Pedreira de Cerqueira. P. 31-38.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1907. Autor: Sebatião Paraná. Destinatário: Arthur Pedreira de Cerqueira. p.14-25.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1908. Autor: Laurentino de Azambuja. Destinatário: Arthur Pedreira de Cerqueira. p.57-68.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1909. Autor: Luiz A. Xavier. Destinatário: Francisco Xavier da Silva. P. 15-19.

CEB-Circulo de estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1912. Autor: Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos. Destinatário: Marins Alves de Camargo. P. 3.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1914. Autor: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo. Destinatário: Claudino Rogoberto dos Santos. P.3-30.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo- 1914. Autor: Autor: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo. Destinatário: Claudino Rogoberto dos Santos. P. 5-93.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Regulamento, Instrução Pública no Paraná-1895- 1928.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo - 1903, p. 37-43. Autor: Victor Ferreira do Amaral. Destinatário: Otávio Ferreira do Amaral.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Relatórios do Governo - 1909, p.58-71. Autor: Jayme dos Reis. Destinatário: Luiz Antônio Xavier.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola-ano I, fevereiro de 1906- num.1. Título: Syntaxologia. Autor: Conego Braga. P. 6, 14.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano I, fevereiro de 1906- num.1. Título: Relatório da Instrução Pública. Autor: Julia Wanderley Petrich. P. 21-22.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano I, março de 1906- num.2. Título: Prendas Domésticas- Relatório 1906. Autor: Josephina Carmen. P. 46.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano I, maio de 1906- num.4. Título: Ser mãe. Autor: Coelho Neto. P. 69.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano I, junho de 1906- num.5. Título: Instrução e Educação . Autor: Lauro Vannier. P. 95-96.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano I, julho de 1906- num.6. Título: P. 105, 111-112.

DDP/BPPR-Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Revista: A Escola - ano II, junho e julho de 1907- num.6 e 7. Título: Epistolas pedagogicas. Autor: Azevedo de Macedo. P. 68-69, 79-80.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal: O Vigilante - ano IIII, num. 33, fevereiro de 1917. Título: Mulher christã é a felicidade da familia. Autor: L. M.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal: O Vigilante - ano II, num. 16, julho de 1915. Título: Educação.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal O Vigilante, junho 1915, ano II, n. 15, p.1.Título: Dominie, Superomnia (pró- Pátria).

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal: O Vigilante - ano V, num. 50, agosto de 1918. Titulo: Palavras.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal: A Estrela - ano IV, num. 165, junho de 1901. Titulo: Educação moderna.

CEB-Circulo de Estudos Bandeirantes. Jornal: A Estrela - ano IV, num. 161, maio de 1901. Titulo: Ensino Religioso.